



UMCE

el poder transformador de la educación

Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación.

Facultad de Historia, Geografía y Letras.

Departamento de Historia y Geografía.

**TÓPICOS DE GEOGRAFÍA HUMANA: INDAGATORIAS SOBRE EL ESPACIO
PÚBLICO, EL COTIDIANO RELACIONAL EN LO BARRIAL Y LA
CONFIGURACIÓN SUBJETIVA DE LA ESPACIALIDAD**

Seminario para optar al título profesional de Profesor/a de Historia y Geografía

Autores/as:

Benjamín Esteban Albornoz Moya
Nicolás Alejandro Cáceres Soto
Aylin Sol Huaiquilaf Moreno
Maximiliano Antonio Olguín Gatica Melipil
Milena Belén Parra Valenzuela
Alexandra Catalina Saavedra Campos
Javiera Andrea Serrano Andía
Daniela Constanza Torres Villalobos
Ignacia Varinnia Urzúa González

Profesor Guía:

Dr. Marcelo Garrido Pereira

Santiago de Chile, diciembre de 2023

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN GENERAL	6
PARTE I: LA LUCHA POR EL ESPACIO PÚBLICO: EL CASO DEL <i>GRAFFITI</i> EN LAS COMUNAS DE SANTIAGO <i>POR AYLIN SOL HUAQUILAF MORENO</i>	13
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	19
2. MARCO TEÓRICO	32
3. MARCO METODOLÓGICO	47
4. DESARROLLO	53
5. CONCLUSIONES	118
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
7. ANEXOS	127
PARTE II: LA REVOLUCIÓN DEL K-POP EN LAS JUVENTUDES CHILENAS EN LA CATEGORÍA GEOGRÁFICA DE LUGAR. CASO BARRIO PATRONATO, COMUNA DE RECOLETA <i>POR IGNACIA VARINNIA URZÚA GONZÁLEZ</i>	203
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	208
2. MARCO TEÓRICO	219
3. MARCO METODOLÓGICO	230
4. DESARROLLO	242
5. CONCLUSIONES	287
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	291
7. ANEXOS	300
PARTE III: MECANISMOS Y TECNOLOGÍAS DE LA DISCRIMINACIÓN SITUADA EN LA HINCHADA POPULAR DE COLO-COLO. UNA MIRADA DESDE LOS HABITANTES DEL BARRIO DE MACUL <i>POR NICOLÁS ALEJANDRO CÁCERES SOTO</i>	370

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	376
2. MARCO TEÓRICO	386
3. MARCO METODOLÓGICO	405
4. DESARROLLO	408
5. CONCLUSIONES	451
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	454
7. ANEXOS	461
PARTE IV: IDENTIDADES BARRIALES Y TERRITORIALIZACIÓN DE LOS ESPACIOS DEPORTIVOS. EL CASO DEL CLUB DE FÚTBOL “JUVENTUD INTERNACIONAL DE LOS ANDES” DE PUENTE ALTO <i>POR MILENA BELÉN PARRA VALENZUELA</i>	471
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	480
2. MARCO TEÓRICO	496
3. MARCO METODOLÓGICO	511
4. DESARROLLO	516
5. CONCLUSIONES	594
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	601
7. ANEXOS	606
PARTE V: EXPERIENCIAS COMPARADAS DE ESCUELAS POPULARES EN LAS TOMAS DE TERRENO Y CAMPAMENTOS CONTEMPORÁNEOS EN COMUNAS DEL GRAN SANTIAGO: EL CASO DE LA ESCUELA DIGNIDAD Y LA ESCUELA POPULAR TOMA 17 DE MAYO <i>POR JAVIERA ANDREA SERRANO ANDÍA</i>	608
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	616
2. MARCO TEÓRICO	635
3. MARCO METODOLÓGICO	660
4. DESARROLLO	668

5. CONCLUSIONES	733
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	738
7. ANEXOS	747
PARTE VI: LA REVOLUCIÓN CULTURAL DEL K-POP EN LAS JUVENTUDES CHILENAS Y LAS PRÁCTICAS DE APROPIACIÓN ESPACIAL. EL CASO DEL BARRIO PATRONATO, COMUNA DE RECOLETA <i>POR ALEXANDRA CATALINA SAAVEDRA CAMPOS</i>	906
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	912
2. MARCO TEÓRICO	921
3. MARCO METODOLÓGICO	930
4. DESARROLLO	942
5. CONCLUSIONES	973
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	975
7. ANEXOS	979
PARTE VII: PERCEPCIÓN ESPACIAL DE DISTINTOS ACTORES EDUCATIVOS SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR MULTICULTURAL EN LICEOS DE LA COMUNA DE SANTIAGO Y DE ESTACIÓN CENTRAL. <i>POR DANIELA CONSTANZA TORRES VILLALOBOS</i>	991
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	996
2. MARCO TEÓRICO	1005
3. MARCO METODOLÓGICO	1017
4. DESARROLLO	1028
5. CONCLUSIONES	1061
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	1066
7. ANEXOS	1069

PARTE VIII: MIEDO Y VIOLENCIA: SENTIDO DE LUGAR ASOCIADO A SENSOPERCEPCIÓN OLFATORIA DE DETENIDOS EN VILLA GRIMALDI <i>POR BENJAMÍN ESTEBAN ALBORNOZ MOYA</i>	1197
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	1202
2. MARCO TEÓRICO	1211
3. MARCO METODOLÓGICO	1220
4. DESARROLLO	1226
5. CONCLUSIONES	1286
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	1289
7. ANEXOS	1294
PARTE IX: CONFLICTOS TERRITORIALES: LA ASIGNACIÓN DE VALOR DEL AGUA. DIAGNÓSTICO DE LA COMUNA DE MELIPEUCO <i>POR MAXIMILIANO ANTONIO OLGUÍN GATICA MELIPIL</i>	1509
1. CONTEXTO INTRODUCTORIO	1515
2. MARCO TEÓRICO	1524
3. MARCO METODOLÓGICO	1541
4. DESARROLLO	1544
5. CONCLUSIONES	1589
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	1594
7. ANEXOS	1597

INTRODUCCIÓN GENERAL

TÓPICOS DE GEOGRAFÍA HUMANA

POR

AYLIN SOL HUAQUILAF MORENO
IGNACIA VARINNIA URZÚA GONZÁLEZ
NICOLÁS ALEJANDRO CÁCERES SOTO
MILENA BELÉN PARRA VALENZUELA
JAVIERA ANDREA SERRANO ANDÍA
ALEXANDRA CATALINA SAAVEDRA CAMPOS
DANIELA CONSTANZA TORRES VILLALOBOS
BENJAMÍN ALBORNOZ MOYA
MAXIMILIANO ANTONIO OLGUÍN GATICA MELIPIL

El presente escrito comunica el desarrollo de diversas propuestas indagatorias que fueron construidas y ejecutadas en el marco de las actividades curriculares denominadas "Proyecto de Investigación" y "Seminario de Título" de acuerdo con lo establecido en el Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. En particular, los procesos investigativos aquí presentados refieren a múltiples tópicos de la Geografía Humana que se encuentran constituyendo agendas de pesquisa en el campo de la disciplina referida, entre los que se cuenta la producción del espacio público, la construcción cotidiana relacional de la vida en su cualidad espacial y la configuración subjetiva de lo local. Estos tópicos se encuentran, a su vez, problematizados desde diversas situaciones geográficas como el ensamble de prácticas espaciales diversas, la recuperación de espacios de memoria, la materialización de espacios educativos y el reconocimiento de controversias territoriales y ambientales. Cada proceso indagatorio que contiene este escrito contempla la enunciación específica de algún problema particular y, en cada uno de ellos, se incorpora la explicitación particular de un encuadre teórico, la proposición de un diseño metodológico (que incorpora a su vez la ejecución de un muestreo, la implementación de técnicas de recolección, el desarrollo de técnicas de procesamiento) y la producción de un texto de exposición de resultados que cumple con las normas generales de publicación científica.

En relación con lo señalado, este texto encuentra estructurado en nueve partes. La primera de ellas se titula ***“La lucha por el espacio público: El caso del graffiti en las comunas de Santiago”***. En este apartado se reflexiona sobre el desarrollo del *graffiti* en Santiago y el modo en que es percibido por quienes efectivamente producen cotidiano a través de esta manifestación creativa que es, al mismo tiempo, una demanda y un reclamo efectivo por la recuperación de los espacios propios. Este ejercicio promovería el desarrollo identitario de los habitantes de la ciudad y bajo ningún aspecto se percibe como una práctica antagónica a la dimensión pública de la ciudad. La investigación explora la aparición súbita de expresiones graffiteras en contraposición a las tonalidades monótonas y grises que predominan en el diseño urbano de la capital. A través de las voces de cuatro pintoras y pintores, se revelan motivaciones arraigadas en la búsqueda de conexiones humanas y el deseo de ocupar la urbe de maneras que desafíen las normas establecidas, interrumpiendo la rutina temporal y espacial que define la vida citadina, apaciguando o denunciando - en muchos casos- la naturalización de las desigualdades sociales. El habitar de la o el graffitero representa una nueva manera de percibir la ciudad, aprovechando oportunidades que otros no ven, el mobiliario y la densidad poblacional, desafiando tanto el control de las autoridades como el rechazo de ciertos sectores

de la sociedad y los sistemas de valores tradicionales para generar nuevos espacios allí donde existe abandono, suciedad o vacío. El análisis se centra en la interrelación entre el uso del espacio público y el *graffiti* como expresión social arraigada en dicho entorno, considerando que este intento de transformar los espacios cotidianos, a través de un habitar no autorizado, se enfrenta cada día más, a prácticas de agresión, criminalización y violencia

En la misma línea de miradas a lo público, este escrito incorpora en un segundo apartado los resultados de una investigación titulada ***“La revolución cultural del k-pop en las juventudes chilenas y las prácticas de apropiación espacial. El caso del barrio Patronato, comuna de Recoleta”***. Esta indagatoria explora el mundo del K-pop y la influencia del fenómeno cultural en la juventud chilena, específicamente en una realidad barrial, la del Barrio Patronato, ubicado en la comuna de Recoleta (Chile). La interrogante central de este estudio busca desentrañar la forma en que el espacio se configura en correlación con las dinámicas culturales de los seguidores del K-pop, abarcando tanto los espacios públicos como los privados dentro de este lugar emblemático de la Región Metropolitana. A través de entrevistas a jóvenes kpopers, la observación directa dentro del Barrio Patronato y recogidas documentales, se exploraron las experiencias y percepciones de los seguidores del K-pop en su interacción con los lugares contruidos de manera subjetiva y colectiva. La investigación se extendió hacia la influencia de estos jóvenes seguidores del K-pop en la percepción del barrio como un lugar icónico dentro de la colonia coreana en Chile y describe cómo la identidad cultural arraigada en el K-pop se entrelaza con la identidad preexistente del barrio, manifestándose en la vida cotidiana, la percepción pública, la apropiación de los espacios y el sentido de pertenencia en interacción con residentes locales.

A los abordajes culturales de espacios barriales descritos en los apartados precedentes, se le suman dos ejercicios indagatorios que ponen al fútbol como eje analítico. En un primer momento, se exponen los resultados de una investigación titulada ***“Los mecanismos y tecnologías de la discriminación situada sobre la hinchada popular de Colo-Colo. Una mirada desde los habitantes de la comuna de Macul”***. En este estudio se considera el papel estructurante que tiene el fútbol para definir audiencias, adhesión social y, por cierto, juicios y percepciones asociadas al gusto y a la clase. Al ser una práctica ampliamente expandida, incluso antes del fenómeno globalizador contemporáneo, su masificación y las lógicas comportamentales asociadas tienden a expresar un fenómeno social mayor que supera la cualidad deportiva de su instalación e incluso las características locales de su manifestación.

Una de las dimensiones exploradas en detalle en esta investigación es la relación entre localización infraestructural de los recintos que albergan la práctica de este deporte y los comportamientos esperados y concretados por parte de la fanática e hinchada que asiste y acompaña a su equipo, no sólo dentro de los estadios sino en los trayectos de entrada y salida al mismo. En Chile, particularmente los comportamientos esperados y concretados de las hinchadas más populares como la del Colo-Colo están siempre en entredicho, por los niveles de masividad y por los altos grados de conflictividad que son reportados por los residentes próximos a los estadios donde este equipo juega. En específico, los alrededores del estadio Monumental son territorios donde residentes, comerciantes y población regular flotante moviliza frecuentemente mecanismos específicos de juicio que tienden a fortalecer las prácticas discriminatorias. El trabajo intenta explicar cómo participan los habitantes que viven en los alrededores del Estadio Monumental en el proceso de construcción situada de imágenes y prejuicios sobre una hinchada que ocupa dichos espacios de manera esporádica.

En un segundo momento, se exponen los resultados de una investigación que lleva por título ***“Identidades barriales y territorialización de los espacios deportivos. El caso del club de fútbol <Juventud Internacional de los Andes> de Puente Alto”***. Esta indagatoria se sustenta en la siguiente proposición: los espacios urbanos donde se expresan las actividades cotidianas y las diversas maneras de socialización que caracterizan un barrio, son espacios donde se puede visibilizar y reconocer distintas identidades. Lo propio de cada barrio se explica en parte por la convivencia comunitaria y por la intersubjetividad de los individuos que allí habitan, siendo innumerables los ejemplos de asociatividad donde estos elementos quedan contenidos y expresados. La investigación se centra en estudiar los clubes de barrio como el producto materializador de las diversas necesidades identificatorias y de interacción que tienen los miembros de una comunidad barrial. La práctica del fútbol trasciende la mera cualidad deportiva, expandiéndose a otras dimensiones como la social y cultural definiendo especificidades en los espacios urbanos producidos. En particular, este estudio se adentra a explorar si las identidades barriales se encuentran presentes y si territorializan los diferentes espacios deportivos de los clubes de barrio teniendo como caso de estudio el club Internacional de Los Andes y la Población Los Andes ubicada en la comuna de Puente Alto.

La sexta parte de esta investigación expone los resultados de la investigación titulada ***“Las experiencias comparadas de escuelas populares en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en comunas del gran Santiago: el caso de la Escuela Dignidad y la Escuela***

Popular Toma 17 de Mayo". Los desafíos en torno a la vivienda han sido una problemática histórica en Santiago de Chile. Desde el siglo XX, la lucha de las y los pobladores se ha convertido en un movimiento muy potente en términos de organización y desde aproximadamente el 2010 las tomas de terreno y campamentos van a resurgir como una estrategia desde quienes vivencian la problemática de lo habitacional precario. Dentro de estos territorios se han desarrollado proyectos político-pedagógicos de Educación Popular, que durante el siglo XX emergen como espacios de educación no formal (en relación con el Estado) en donde pobladoras y pobladores se hacen cargo desde la autonomía de las necesidades de sus territorios. No obstante, en la actualidad las condiciones educacionales se han transformado en términos de cobertura, por lo que parece interesante preguntarse cuál es la motivación que mueve a las escuelas populares contemporáneas. Estos antecedentes enmarcan la referida indagatoria que se aboca a comprender las condiciones actuales de conformación de las tomas de terreno y campamentos; establecer el vínculo de estas con iniciativas asociativas como las escuelas populares; y, determinar tendencias comunes que se presentan en las proposiciones educativas desarrolladas en estas escuelas. El estudio expone un extenso ejercicio descriptivo e interpretativo sobre dos Escuelas Populares ubicadas en la ciudad de Santiago: la Escuela Dignidad y la Escuela Popular Toma 17 de Mayo; relevando en dicho proceso las voces de las/os pobladoras/os.

En la línea de vínculo entre procesos educativos y espacios cotidianos barriales, este seminario presenta un apartado que recoge los resultados de una investigación titulada ***“La relación entre los conocimientos sobre educación ambiental y el uso de los espacios públicos: los casos de la plaza <Las tres Américas> y la cancha <Stevens> en la comuna de San Ramón”***. El escaso cuidado de los espacios públicos es un dilema recurrente en las comunas con menos recursos, a pesar de que se han implementado medidas para aminorar aquello, los resultados no siempre son satisfactorios. Una de las principales razones de la poca efectividad de estas medidas se relaciona con la perspectiva unidimensional que aborda solo el aspecto infraestructural, sin considerar factores importantes como el conocimiento sobre materias asociadas y la participación ciudadana. El estudio explora en detalle el papel que juegan los conocimientos sobre educación ambiental en la movilización de pautas comportamentales de cuidado en los espacios cotidianos y en la generación de conciencia comunitaria. Mediante observaciones, entrevistas y ejercicios de recolección documental se exploran, describen y analizan dos espacios de interés ubicados en la comuna de San Ramón: la plaza “Las tres Américas” y la cancha “Stevens”. El escrito expone las concepciones que

poseen los habitantes en cuanto al conocimiento sobre educación ambiental y el modo en cómo se relaciona con los procesos de estimación valórica y de predisposición actitudinal.

Los cambios demográficos vividos por el país en la última década han impactado no sólo a barrios, redefiniendo relaciones, interacción, sentidos y objetos; sino también a las instituciones que proveen servicios o que distribuyen bienes públicos. La escuela formal es una de estas instituciones que se ha visto permeada por esta realidad. En este contexto, la séptima parte de este seminario contiene los resultados de la investigación denominada ***“La percepción espacial sobre el contexto escolar multicultural en liceos de la comuna de Santiago y de Estación Central: una mirada desde distintos actores educativos”***. La indagatoria explora los efectos del aumento de la matrícula de estudiantes extranjeros y la generación de desafíos en lo que refiere a la educación multicultural. Para ello, se construyeron estrategias metodológicas diversas que, permitieron ahondar en las percepciones espaciales que tienen distintos sujetos que conforman las comunidades educativas de dos liceos multiculturales ubicados en las comunas de Santiago y Estación Central, distritos que presentan con mayor cantidad de habitantes migrantes. Uno de los elementos que se revela, dice relación con la percepción que los estudiantes tienen de su espacio y el modo en que se vincula con algunos de los efectos colaterales del proceso migratorio, como la desvinculación parental o el duelo migratorio. Se constata que los estudiantes extranjeros que se integran a un establecimiento chileno buscan establecer lazos o crear comunidades con otros estudiantes que hayan transitado la misma experiencia.

La octava parte de este seminario contiene los resultados de una investigación que explora la dimensión subjetiva del espacio en un contexto específico de prácticas institucionalmente violentas, la que se titula ***“Miedo y violencia: Sentido de lugar asociado a la sensopercepción olfatoria de detenidos en Villa Grimaldi”***. Esta investigación se adentró en el fenómeno de la sensopercepción del olfato como una forma de percepción constituyente de la experiencia de espacio. En particular, la indagatoria se centró en analizar cómo esta se expresa a propósito de experiencias del miedo instituidas por el Estado, a raíz de la violencia cometida en centros de tortura y exterminio en la época de la dictadura cívico militar. A través del diálogo fisiológico, neurocientífico y geográfico se buscó un modo de abordaje al espacio del trauma usando los registros sensoperceptivos que forman parte de las memorias, historias y declaraciones generadas por quienes fueron detenidos en Villa Grimaldi. El estudio contempla una discusión

sobre la construcción de experiencias de lugar en contextos de miedo y violencia y en los mecanismos de estructuración subjetiva de la experiencia.

Por último, la novena parte de este seminario, presenta una indagatoria sobre el carácter subjetivo del ejercicio axiológico. Pretende aproximarse a la estimación generada por las comunidades, desde la voz de algunos de sus miembros, respecto del valor del agua. El estudio se titula ***“Conflictos Territoriales: La asignación de valor del agua. Diagnóstico de la comuna de Melipeuco”***. En ese sentido, la investigación contiene una columna vertebral que se compone de un análisis documental y entrevistas que presentan las memorias, voces y relatos de las personas que habitan el territorio. El fenómeno estudiado es complejo y supone un conflicto territorial entre la asignación cultural del agua por el territorio y sus habitantes, contrapuesto al valor mercantil utilizado por las empresas y las lógicas de mercado del Estado de Chile. El caso de estudio refiere los procesos de estimación valórica que realizan los habitantes de la comuna de Melipeuco sobre las escorrentías superficiales, vale decir, sobre los ríos que cruzan y alimentan dicho territorio.

PARTE I

**LA LUCHA POR EL ESPACIO PÚBLICO: EL CASO DEL *GRAFFITI*
EN LAS COMUNAS DE SANTIAGO.**

POR AYLÍN SOL HUAQUILAF MORENO

2023, Aylín Sol Huaiquilaf Moreno.

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

DEDICATORIA

*A Rayén y Manuel, y a mi sobrino Alonso,
por crecer juntos y porque los amo con la vida.
Al Pancho, por sus historias brígidias y convertirse en otro hermano para mí.*

*A mi güeli Tatiana,
por pintar los primeros cuadros que me parecieron hermosos.
Porque mis primeros recuerdos dibujando son en su casa.*

*A mi mamá, Solange,
por darme permiso para salir a pintar mis primeros graffitis en el barrio de niña,
por regalarme mis primeros materiales, y siempre quedarse despierta hasta saber que llegué
a casa.
Por enseñarme sobre el amor, el peligro y la responsabilidad.*

*A mi papá, Marcos,
por alentarme siempre a ser profesional, y dejarme concentrar en mis estudios,
por preocuparse de cómo voy a volver cuando salgo,
y desafiarme intelectualmente.
Por enseñarme a llevar con orgullo mi identidad mapuche.*

*A ellos, los primeros profesores que conocí,
por nunca cortarme las alas y sacarse la cresta por nosotros.*

*Y a mi tata Manuel, mi abuelo Francisco y mi abuela Martina,
que me cuidan en cada callejeo desde algún lugar del universo.*

AGRADECIMIENTOS

Muchas gracias a todas las personas, pintoras, pintores y aficionadxs, que colaboraron con esta investigación aportando con sus memorias, registros fotográficos y buenos deseos.

A mis amigxs del histórico Pedagógico: Javi, Karina, Araya, Benjaja, Nico, y Benjita. Por las risas, el apaño, las traspachadas, y otras cosas.

Mención especial a Jesús y Leonel, por compartir conmigo sus *spots*, su hogar y su familia. A Valentina por asistirme en mi primera pega de muralismo y convertirse en la amiga que siempre quise, y a Brayan por su voluntad y su apaño, por invitarme a mi primer viaje pintando y por su compañía cazando *graffitis* por la capital.

*En memoria de Francisco Miranda,
compañero de generación que nos dejó este año,
porque lo poquito que hablamos siempre fue de hip-hop.*

INDICE ESPECÍFICO DE TABLAS

TABLA 1: Tipologías de *Graffiti*

TABLA 2: Muestreo para Entrevista Semiestructurada

TABLA 3: Muestreo para Recogida Documental

TABLA 4: Situaciones del estudio de caso

INDICE ESPECÍFICO DE FIGURAS

FIGURA 1: Caso de Maipú: Coe

FIGURA 2: Caso de Peñalolén: Sely

FIGURA 3: Caso de Pedro Aguirre Cerda: SH

FIGURA 4: Caso de Puente Alto: Cubo

ABSTRACT

The unstoppable spread of *graffiti* in Santiago isn't perceived as an attack to the public space by those who practice and develop this form of expression, but rather as a demand and effective claim for spaces of their own that serve as terrain for the development and expression of the identity of its inhabitants. *Graffiti* expressions emerge suddenly in contrast to the monotonous and gray tones that prevail in the urban design of the capital. Through the voices of four *graffiti* artists, motivations rooted in the quest for human connections and the desire to occupy the city in ways that challenge established norms are revealed. The *graffiti* artist's way of living represents a new way of perceiving the city, leveraging its opportunities, infrastructure, and population density, challenging both the control of authorities and the rejection of certain sectors of society and traditional value systems to create new spaces where abandonment, dirt, or emptiness exist. They interrupt the temporal and spatial routine that defines city life, either pacifying or denouncing social inequalities. The analysis focuses on the interrelation between the use of public space and *graffiti* as a socially embedded form of expression in that environment, considering that this attempt to transform everyday spaces through unauthorized inhabitation faces various repercussions ranging from complaints and assaults to death.

Keywords: *Graffiti*, public space.

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1 Planteamiento del problema

Los espacios públicos sirven de soporte para una gran variedad de expresiones identitarias. En ese marco, la ciudad como espacio público ha sido escogida como un gran lienzo (Klein, 2020) que puede albergar una inmensa cantidad de figuras, letras y mensajes que podemos encontrar incluso en las superficies que parecen más inaccesibles. Para la ciudadanía, el *graffiti* se ha establecido como parte del escenario urbano (Fernández, 2010), generando distintas reacciones por parte de los habitantes y espectadores. En este sentido, tanto modo de apropiación espacial (Moral y Luque, 2021) resulta controversial y problemático cuando, como reacción a esta práctica creativa, se enfrentan distintos actores con nociones contrapuestas sobre el uso del espacio.

El *graffiti* es una de muchas formas de intervención urbana, pero según Ledesma (2013) “(...) es la única, que a partir de su grado de intervención, es categorizada como un acto vandálico, entendiendo a este como un comportamiento o acto ilegal de marcada hostilidad hacia la propiedad, llegando al deterioro o destrucción de ella” (p. 126). Del mismo modo, Figueroa (2013) propone una serie de estereotipos bajo los cuales se concibe al escritor de *graffiti*, que incluye términos vejatorios como “vándalos”, “salvajes”, “primitivos” y “niños”, entre otros. Esta estigmatización obstaculiza la posibilidad de reconocer a las y los graffiteros como sujetos activos que ocupan la ciudad a través del un uso diferente con un sentido, cualquiera sea, que los visibiliza y expulsa del rol de meros usuarios o transeúntes del espacio público. Una de las aristas polémicas sobre este tema tiene que ver con la legalidad de esta práctica:

En Chile, las conductas asociadas al *graffiti* se encuentran prohibidas, directa e indirectamente, por el Código Penal, la Ley N° 17.288 sobre monumentos nacionales y las ordenanzas municipales. El Código Penal y la Ley N° 17.228 penan la conducta de efectuar *graffitis*, de manera indirecta, a través de la falta o de alguno de los delitos de daño. Las disposiciones del corpus sancionan los daños en relación a la naturaleza de los bienes (públicos o privados) o de los sujetos que lo sufren y, además al monto del perjuicio. Por su parte, la Ley mencionada pena a quienes causaren daño en un monumento nacional, o afectare de cualquier modo su integridad. Las penas son de reclusión y multas (entre una y doscientas unidades tributarias mensuales en el caso de

la Ley N° 17.288). Por su parte, las ordenanzas municipales directamente sancionan las conductas de efectuar *graffitis*, murales o rayados sin permiso del propietario de los bienes donde se realizan. Las penas son multas, que en los casos analizados pueden llegar a 20 UTM. (Diario Constitucional, 2023).

Por lo que se concluye que las autoridades pretenden controlar y castigar esta expresión legalmente a través de instrumentos legales que asocian al *graffiti* a los delitos contra la propiedad. Existen una serie de ideas que influyen en la percepción de la sociedad sobre el *graffiti* y que provienen de distintos emisores, tales como los medios de comunicación o las instituciones estatales y sus políticas públicas. A pesar de lo anterior, el *graffiti* continúa siendo una práctica incansable que se nos aparece a diario en nuestros espacios cotidianos, y que hace caso omiso a las sanciones en las Ordenanzas Municipales (Diario Constitucional, 2022) o proyectos como el Plan Alameda Sin *Graffitis* (Martínez, 2023). Estos planes buscan generar un impacto consciente o inconsciente que provoca la tendencia a generar ciertos juicios e impresiones sobre el *graffiti*, estereotipos que:

No solo reflejan creencias acerca de los rasgos característicos de los miembros de un grupo, sino que además, contienen información acerca de otras cualidades como los roles sociales y el grado en que sus miembros comparten características específicas, influenciando la emergencia de reacciones emocionales hacia quienes pertenecen a ese grupo. (Ungaretti et al, 2012, p. 4).

Las y los graffiteros hacen efectivo el reclamo por un soporte para sus obras gráficas (Klein, 2020), transformando así la estética y los ambientes de un área urbana sorteando esta base legal de obstáculos, pero ¿Qué sentidos alberga la insistencia por ocupar clandestinamente el espacio público a través de la pintura? Considerando el margen jurídico, este uso del espacio público pareciera no sólo diferir de lo tradicionalmente aceptado en él, sino que también esconder otras concepciones sobre la ciudad:

Para las y los productores de *graffiti* y *street art* la ciudad es, simbólicamente, la calle más grande de todas, un gran lienzo de producción, una obra monumental que nunca termina de completarse. Es ella el gran objetivo a perseguir (sus lugares, fisonomías, pero también sus espacios simbólicos), una ciudad que muta constantemente, un lugar

de resistencia, pertenencia y construcción de ciudadanía, un espacio social para ser marcado como espacio emblemático y de apropiación territorial. (Klein, 2020, p. 3).

De este modo, y desde el punto de vista del uso social (Jacobs, 2011), los espacios públicos que ofrece la ciudad cobran especial importancia al albergar la posibilidad de ser el escenario de gran diversidad de expresiones por parte de las personas que los habitan y construyen, reflejando la pluralidad de identidades y voces en la sociedad. Actualmente, el modelo de ciudad imperante:

(...) ha promovido por tanto la deshumanización primando la monumentalidad frente a las relaciones sociales, los edificios dominan el paisaje y se imponen a los habitantes dirigiéndolos a través de su disposición y dominando sus acciones diarias, incluso su consumo, sin permitir las relaciones, la ciudad se convierte es un espacio de tránsito. (Moral y Luque, 2021, p. 121).

Los espacios públicos posibilitan la vida cotidiana de los distintos actores sociales simultáneamente, quienes poseen universos simbólicos propios que, potencialmente, podrían integrarse:

Los organismos públicos y semipúblicos son responsables de ciertas empresas que ayudan a la diversidad urbana, por ejemplo, parques, museos, escuelas, la mayor parte de los auditorios, hospitales, algunas oficinas y dependencias administrativas y algunas viviendas. No obstante, la mayor parte de la diversidad de una ciudad es creación de un increíble número de gente diferente y de diferentes organizaciones privadas, con una idea y motivaciones muy diversas, que actúan y proyectan fuera del marco formal de la acción pública. La principal responsabilidad del diseño y la ordenación urbana sería desarrollar - hasta donde puedan hacerlo la política y la actividad pública - ciudades que sean lugares gratos para que florezca esta amplia gama de planes, ideas y oportunidades no-oficiales, junto con empresas públicas. (Moral y Luque, 2021, p. 277).

El uso social del espacio público supondría un uso diferenciado a nivel individual y colectivo cuestión que se concreta en la experiencia de diversas actividades características entre las que existe gran cantidad de alternativas (Jacobs, 2011), entre las cuales se plantea el pintar *graffiti*. De acuerdo este uso diferenciado, los espacios públicos han de permitir la expresión colectiva,

las manifestaciones cívicas, la visibilidad de los diversos grupos sociales, tanto a escala de barrios como comunales, desde la periferia hasta la centralidad urbana. Sin embargo, esta deshumanización que los afecta (Moral y Luque, 2021) restringe el intercambio y la coexistencia de la diversidad en ellos.

1.2 Antecedentes del problema

A continuación, se relata la historia de los inicios de este fenómeno en Santiago, considerando el arribo del *Hip-hop* en Chile y el florecimiento de la escena graffitera en la capital con base en un artículo de la periodista Denisse Leighon (2023) para Metro 21, galería de arte urbano especializada en el desarrollo de proyectos culturales en el espacio público, que recopila los testimonios de los pioneros y destacados impulsores del movimiento. La autora explica que el *graffiti* en Santiago comienza junto con la llegada del *Hip-hop* por medio de la película “Beat Street”, que aborda el cotidiano de jóvenes que practicaban las cuatro ramas del *Hip-hop* (*breaking*, *rap*, *DJ* y *graffiti*) en la urbe de Nueva York, persiguiendo sus sueños y la libertad de expresión:

Por esos años, Chile se encontraba en plena dictadura. Nadie sabe cómo el film logró superar la censura cinematográfica del régimen de Pinochet, pero lo hizo. Quizás pensaron que esta historia nunca tendría impacto en la juventud chilena o que la obra Hollywoodense pasaría sin pena ni gloria por esta tan lejana y delgada franja de tierra. Pero se equivocaron. Como dice el dicho, a veces la realidad supera la ficción. (Leighon, 2023).

Durante el retorno de un sinnúmero de familias chilenas que fueron exiliadas al extranjero durante la dictadura (Pinto Luna, 2013) se encontraba la del reconocido *b-boy* Danilo “Vampi”, quien explica:

En agosto de 1984 llega el graffiti a Chile con la película Beat Street, yo venía llegando desde el exilio y había visto graffiti en Canadá. Tenía como 14 años. En Chile no había nada. La fui a ver al cine Maipo en Quinta Normal. Cuando llegó esa película dijimos ‘esto del hip hop nos encanta, es breakdance, música, DJs, una forma de vestirse y graffiti’, porque el personaje principal es un grafitero. Vimos eso y queríamos hacer lo mismo, pero los spray eran muy caros y nosotros no teníamos plata. Éramos niños.

Comenzamos con lo que se pudiera, cuando estaba de aniversario el colegio cada curso tenía que hacer su dibujo en el pizarrón con tiza. Entonces tomamos las tizas y comenzamos a pintar con eso los grafitis. Vimos al Gollo de los Chamanes de Puente Alto haciendo graffiti con tiza en su casa, hacía buenas letras. (Leigthon, 2023).

La escritora plantea que el *film* fue aprovechado como fuente de conocimiento para una juventud desesperada por encontrar herramientas para la liberación personal en un contexto de dictadura, hipervigilancia, censura y control policial, ya que “los referentes culturales más rebeldes habían sido asesinados o se habían tenido que ir del país para no correr la misma suerte. En esos años no había tecnología o al menos no estaba a la mano como ahora” (Leigthon, 2023) y el *graffiti* era un fenómeno totalmente desconocido para el resto de la sociedad, lo cual, sumado al avasallador control policial de la época generaba un escenario altamente peligroso para quienes pretendían desarrollar esta actividad:

Una de las primeras veces que tomé un spray, vivía en Vicuña Mackenna y había un sitio eriazos donde ahora está el mall Plaza Vespucio, era 1985 aún estaba Pinochet y yo fui a rayar un muro con una lata negra, no sabía ocuparla. Estaba haciendo un dibujo de un monito de palo bailando de cabeza y de repente llega una ráfaga de metrallera sobre mi cabeza, y me gritan ‘Qué estay haciendo aquí comunista de mierda, qué estay rayando, ¿esto es político?’, y cacharon que yo era un cabro chico. Les respondí que estaba haciendo un headspin, obvio ellos no entendieron y les tuve que mostrar qué era, me tiré al piso e hice un giro de cabeza de breakdance para que entendieran lo que yo estaba rayando. Ahí me dieron una patada en el culo y dijeron “ya, ándate pa’ la casa”. En el momento no me dio susto, era normal la represión. Años después entendí a lo que me arriesgué. (Leigthon, 2023).

La periodista establece como fecha icónica el año 1987, cuando la película *Beat Street* es reproducida en Televisión Nacional de Chile (TVN) y uno de los amigos de *b-boy* Vampi la graba: “(...) comienzan a estudiarla. Lentamente se vislumbran, desde el underground, los primeros indicios de un fenómeno social que no se detendría hasta hoy, el hip hop y sus 4 ramas”. Pero el gran impulso ocurre cuando Jaime “Jimmy” Fernández de La Pozze Latina vuelve a Chile luego de casi 20 años en Panamá e Italia junto con conocimientos clave sobre el *hip-hop* “en variados formatos como discos, revistas, libros y latas de spray. Su aparición en la

escena será de tal impacto que el pequeño grupo de amigos deslumbrados por una película se convierte en todo un movimiento a nivel nacional”. (Leighon, 2023).

Paso de *breaking* “headspin”. Escena en *Beat Street* (1984)



Fuente: Leighon, 2023, METRO21.

Así, en ciertos puntos geográficos de la ciudad de Santiago se improvisaron escenarios para el ejercicio del *breaking*, destacando el mítico pasaje Bombero Ossa, generando espacios para el aprendizaje y desarrollo de habilidades tanto creativas como deportivas en las diferentes comunas, en las que destacaron ciertos seudónimos o chapas, como relata el graffitero Sick:

Yo empecé a pintar metros y trenes al inicio, bombardeaba, hacía un poco de vomitado, unos flops, no hacía muchas piezas. Recuerdo que cuando llegué estaban los Chavos de la 8 en Ñuñoa con el Frost y el Horate, el Cekis con los NCS (Niños con Spray) en Macul. Por el centro se encontraba uno que otro tag del Dzeas que era un cabro que venía llegando de California, los CWP con el Fisek, el Saine, Sanch y Sean, los ODC a principio de los 90's con el Nebs, Azko y Genial. Recuerdo también a las MDA (Las Musas del arte) con la Bisý, Tweety y Bopsy. Eso era lo que había. Se hacía un poco pero acá faltaba el conocimiento de la importancia de la letra y el graffiti. Acá rayaban quienes eran parte de las barras de los equipos de fútbol, los metaleros, los thrasher, y el graffiti era más cercano al mural. (Leighon, 2023).

Tal como se dijo anteriormente, no sólo los entusiastas del *hip-hop* y los graffiteros retornados del exilio habían experimentado el *graffiti* anticipadamente fuera del país, sino que también existían en la capital pioneros de los rayados en las calles que desarrollaban esta actividad sin colocarle un nombre, por diversos motivos. En el artículo para Metro 21 se recoge la historia de Scath de Pedro Aguirre Cerda, que conoció las pintadas en la calle a través de las barras de fútbol:

Conocí el graffiti en el '93 o '94, yo tenía como 15 años, ya habían algunos tags y habían hinchas del fútbol que rayaban. Yo llegué a escribir en el muro porque vi a un tipo que escribió su equipo de fútbol. Rayé muchos años sin saber que existía el graffiti. Luego vi a otras personas rayando otras cosas que no tenían que ver con eso. Con el tiempo comencé a ver que había otros competidores en el muro, y que ahora se competía por su nombre y no por su equipo. Fue como un salto de una cosa a la otra, muy rápido. (Leigthon, 2023).

La autora identifica otro hito clave para el desarrollo de la escena del *graffiti* en la capital con la visita de los graffiteros brasileños Os Gemeos a un encuentro de *graffiti* en Gran Avenida, que “dio la libertad de comenzar a hacer personajes. Fue como un alivio para alguien que quería expresarse y no quería hacer letras.” (Leigthon, 2023). De manera análoga:

La historia del *graffiti* nacional se estaba cocinando en la parte trasera de Estación Mapocho en el centro de Santiago. Cada sábado a las 7 de la tarde cientos de jóvenes se reunían en el histórico espacio para compartir saberes y experiencias en torno al Hip Hop. Algunos bailaban *breakdance*, otros estaban incursionando en el arte de ser *MC's* y también había grupos que se relacionaban en torno al *graffiti*. Esta nueva generación no necesariamente estaba ligada a la generación de los 80's. Se trataba de una búsqueda nueva, más contemporánea, cuyo foco principal era encontrar su propio estilo mediante el ensayo y error.

Es así como la juventud *hip-hopera* de los años 80' generó verdaderos lugares de aprendizaje en puntos de reunión de la capital donde intercambiar saberes, inquietudes e intereses encontrándose con otros en un contexto de dictadura y opresión.

OS GEMEOS en Chile posando junto a pintores chilenos.

Encuentro de *graffiti* en Gran Avenida, 1997



Fuente: Leighon, 2023, METRO21. Fotografía de Pablo Aravena.

Otro lugar emblemático para la historia del *graffiti* en Chile es Estación Mapocho, donde desde 1998 se encontraban a diario un montón de jóvenes a practicar *breaking*, compartir sus croqueras de dibujo y rapear, entre los cuales encontramos a quienes serían más tarde grandes referentes artísticos nacionales como Anita Tijoux, entonces integrante del grupo Makiza (Leighon, 2023), que buscaban aprender y compartir con otros artistas, tal como relata el gran pintor y referencia nacional Saile:

El '98 empecé a juntarme con la gente en Estación Mapocho. Era la oportunidad de aprender de los otros, en esa época no había internet y circulaban muchas revistas gringas de graffiti. Traían una revista y todos le sacábamos fotocopias. Era la fotocopia, de la fotocopia, de la fotocopia, todo en blanco y negro. Mi primera crew fue con la gente de Estación Mapocho y de mi barrio. Luego formamos un grupo con mi hermano (Scath), Charly, el Cubano y el Astro. (Leighon, 2023).

Respecto a la disponibilidad de herramientas para el *graffiti*, el problema del abastecimiento encontraba una vía de solución a través de Cekis y Grin, quienes montaron la tienda Otra vida

en 1998, ofreciendo insumos no comercializados en el país como aerosoles, válvulas y revistas. En palabras de Cekis:

Comencé junto a Bsai a dibujar graffiti durante la clase. En esa época estábamos empezando la educación media y motivadísimos con la naciente cultura hip hop chilena. (...) Después de terminar el colegio, el '93, me puse más interesado y empecé a pintar y rayar más seguido (...) El rayado y la propaganda política que vi en Santiago durante los años 80s fue lo que me mostró que habían otras maneras de hacer las cosas (...) Estos rayados siempre me llamaron la atención por su rapidez y ejecución, tenían algo que una pintura o una imagen no me entregaba, y que con el tiempo me di cuenta que era la interacción pública con la gente que pasaba y la energía que reflejaba el riesgo de hacer eso clandestinamente, lo cual me hacía pensar cómo era posible que alguien hiciera eso.

Por lo que no sólo la implicancia del encuentro con los transeúntes y el público para quienes comenzaban en esta actividad callejera resultaba llamativo sino también el método de ejecutarla. Durante la última década el *graffiti* en Santiago sigue siendo practicado por un sinnúmero de personas residentes en diferentes puntos de la capital. Para motivos de esta investigación, y con base en las fuentes disponibles en internet, serán consideradas ciertas comunas en las que se desarrollan escenas de *graffiti* donde se han presentado situaciones particulares, a saber: Maipú, Peñalolén, Pedro Aguirre Cerda y Puente Alto. En primer lugar, se contempla el grado de presencia o extensión del *graffiti* a nivel comunal:

¿Dónde comenzaste a graffitear?

*Yo partí pintando en **Maipú**, yo era de allá, y todo se dio porque en el colegio estaba ese loco del HES (que es bien conocido) y comenzamos a hablar y él me mostraba sus graffitis, yo quedaba loco. Era como el '97 y el loco ahí estaba pintando y en ese tiempo aquí no pintaban mucho; ahora está lleno. (Pino, 2010, p. 64)*

Otra característica a considerar son los niveles de conflictividad para la actividad del *graffiti* en el espacio público asociados a las reacciones de las autoridades comunales:

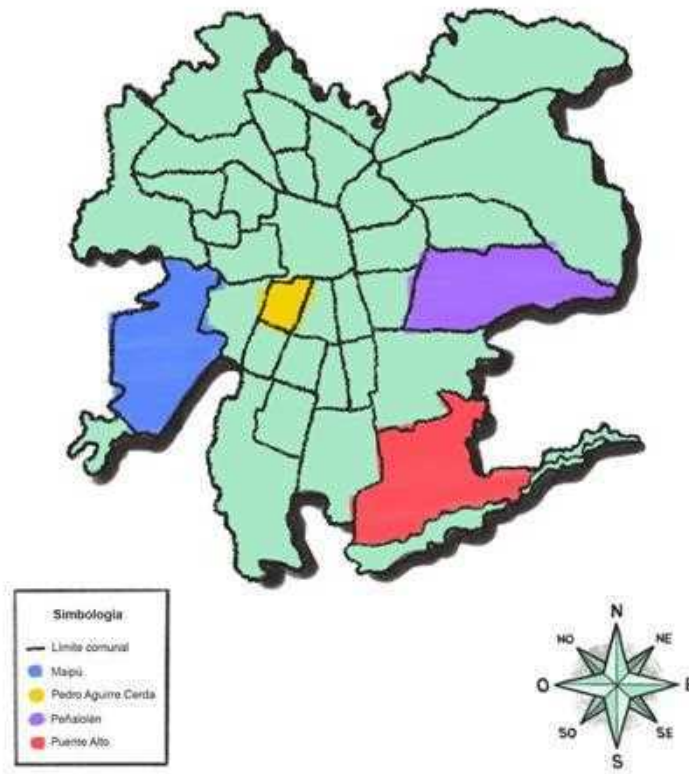
La ocupación de las diferentes comunas santiaguinas es variable y está influida por la apertura o libertad de los gobiernos municipales hacia la expresión graffitera. En los municipios más populosos y/o pobres no existe prohibición expresa para graffitear. En cambio, en las comunas de clase media o media alta la situación varía. Los escritores cuentan que algunas como Santiago, Providencia y Ñuñoa, que hoy prohíben el GHH (graffiti hip-hop), hace algunos años les daban libre acceso. Si bien aún La Reina o **Peñalolén** son más permisivas, hoy parecen retrotraerse al discurso uniforme, hiper normado y establecido, por parte de alcaldes y políticos específicos. (Figuerola, 2006, p. 163).

Por último, se distingue la importancia de los encuentros de *graffiti* o *meeting* para el desarrollo del *graffiti* y su impacto a nivel comunal, como es el caso del *Meeting Of Styles* gestionado por una red internacional de artistas y la Municipalidad de **Pedro Aguirre Cerda** en la población Balmaceda en 2018 (MoS, 2018), o el destacado *Meeting Bajos de Mena* en **Puente Alto**, que durante más de 7 años apuntó mejorar y aprovechar las superficies de un barrio conocido como vulnerable y peligroso (Portal Puente Alto, 2021).

MAPA N° 1: Ciudad de Santiago: Comunas de Estudio

CIUDAD DE SANTIAGO

Comunas de estudio



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Al respecto, y luego de una revisión del conocimiento producido sobre el *graffiti* disponible en diversas fuentes de internet, se han seleccionado las comunas Maipú, Pedro Aguirre Cerda, Peñalolén y Puente Alto (Mapa N° 1) por lo que convendría adentrarse en el cómo funciona esta relación *graffiti*-espacio público en dichos sectores.

1.3 Justificación del problema

Existe un gran número de investigaciones que indagan en el *graffiti* desde lo histórico, lo semiológico o lo artístico, pensando esta práctica como lenguaje o forma de expresión. Sin embargo, y por lo cual es relevante esta investigación, no existe información suficiente sobre el estudio del *graffiti* desde la geografía, considerándolo una expresión social en el espacio público que resiste el paso de las décadas y el rechazo de la sociedad en general, considerando la perspectiva y experiencias de graffiteras, graffiteros y pintoras y pintores callejeros residentes en Santiago sobre el uso que le dan al espacio público y la manera en que insisten en mantener

viva esta práctica creativa a pesar de los obstáculos y riesgos inherentes a ella. ¿Cómo viven las y los pintores los conflictos que implican la práctica del *graffiti* en los espacios públicos de la capital?

Sobre lo anterior, es pertinente la exploración respecto de cómo ciertas ideas sobre los usos del espacio operan no sólo en las políticas públicas, sino también en la percepción y reacción por parte del entorno frente a esta práctica. Además, desde la disciplina geográfica no ha sido lo suficientemente estudiado aquello relativo al *graffiti* y su importancia en la configuración de lo público, contemplando la vasta evidencia que establece a los escenarios urbanos como contenedores de expresiones artísticas y políticas, por lo tanto, ahondar en ello vuelve necesario.

1.4 Pregunta de Investigación

¿De qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en comunas de la ciudad de Santiago?

1.5 Objetivo General

- Comprender de qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en Santiago de Chile teniendo como casos de estudio las comunas de Maipú, Peñalolén, Pedro Aguirre Cerda y Puente Alto.

1.6 Objetivos Específicos

- Reconocer el *graffiti* como expresión social en el espacio público en comunas de Santiago.
- Develar la racionalidad detrás del control que hay sobre los usos del espacio público.
- Establecer relaciones de enfrentamiento entre el control del espacio público y el *graffiti* como expresión.

Graffitera y graffitero compitiendo en el evento “Batallas del *Flop*”,
Parque Manuel Rodríguez, Peñalolén.



Fuente: Acervo particular, Moremore, 2023.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan dos componentes temáticos sobre los cuales versará este marco teórico. En primer lugar, se presentará una discusión sobre el estado de las investigaciones donde se muestra la discusión general de las dimensiones contenidas en la pregunta (percepciones respecto a la configuración del espacio público y el *graffiti* en el espacio público); y luego, un posicionamiento sobre las preferencias teóricas a recoger para el desarrollo de esta investigación.

2.1 Estado del Arte

En el presente subcapítulo se evidencian los principales aportes o controversias que componen el estado actual de las investigaciones sobre los ejes temáticos atinentes a la propuesta: espacio público y *graffiti*.

2.1.1 El espacio público

Existen diferentes perspectivas respecto a las definiciones sobre el espacio público. De este modo, según Silva (2006), se define “espacio público” por primera vez en el siglo XIX, en el contexto de la conformación de las ideas modernas de nación y Estado y las transformaciones desarrolladas desde la revolución francesa. Según el autor, lo público comprendía:

(...) lo marítimo, aéreo, fluvial, rutas, calles plazas y edificios estatales; museos y cementerios, entre los principales. Lo público desde entonces es un espacio de colectividad frente a lo privado o dominio individual, reservado al hogar y a la vida de familia. (p. 347).

De este modo, una primera línea teórica supone el entendimiento del espacio público como los espacios de tránsito y estadía para el colectivo (o sea, la sociedad en general). Por otra parte, como plantea el autor, para la visión marxista del espacio público este pertenece a la comunidad y “adquiere más bien un sentido de lugar de encuentro social” (p. 348).

Autores como Alguacil (2008) definen el espacio público en contraposición al espacio privado, en donde “el paso, la estancia y la cre-acción están restringidas” (Alguacil, 2008, p. 204). Así,

existe una aceptación general de la idea del espacio público relacionado a la convergencia de una multitud de actores, prácticas, y discursos, en contraste con la noción de lo privado. Otros autores complementan esta idea entendiendo al espacio público como:

El lugar de la expresión pública del interés común, donde el ser humano busca los lazos compartidos y la diferenciación. (...) Lo público remite a la acción y al discurso (...) Lo público es lo aparente y manifiesto; lo privado, lo oscuro que debe ser ocultado, sustraído a la mirada de los demás. Lo público es el espacio de la libertad, de la capacidad de inicio de algo nuevo (...)” (Berroeta et al, 2012, p. 3).

A propósito de lo anterior, lo público en el espacio se remite al encuentro de intereses comunes, a la construcción de relaciones y a la manifestación de estos elementos. Otra gama de escritores como Roldán (2018) postulan que:

(...) el espacio público está ligado a la construcción de un ámbito comunitario, participativo, sin conflictos y abierto. Como fórmula capaz de restituir lazos, producir identidades comunes y elevar la calidad de vida, el espacio público quizá sea el módulo de mayor potencia en la construcción de legitimidad para los gobiernos locales. (Roldán, 2018, p. 115).

Esta idea supone que el espacio público es el lugar para mantener a las comunidades exentas de enfrentamientos y problemáticas, siendo esto especialmente funcional para el mantenimiento del control por parte de los gobiernos. En la misma línea sobre lo público, Silva (2006) propone la autoconstrucción como el nuevo proceso a partir del cual se constituyen este tipo de espacios y se obtienen beneficios de ellos a través de diferentes actividades:

Los modos de obtener su ganancia (social) varían y van desde la presión de la llamada sociedad civil, o de los movimientos sociales, de género o profesionales, hasta lo que al respecto puede hacerse en actividades de orden inmaterial y más bien de generación simbólica como el arte urbano de los últimos años o bien la certeza y su conciencia social de que los medios son acontecimientos públicos así sean de propiedad privada. (p. 350).

Lo anterior cobra mayor sentido en la ciudad actual, según lo que el autor señalado plantea como la problemática del cercenamiento del espacio público, un proceso a través del cual lo público ha pasado a ser corporativo, y “aquello que usualmente se llama espacio público, como ese pedazo de propiedad de todos, las aceras, las calles, el mobiliario urbano, el transporte público, no tiene un uso social en las nuevas ciudadelas” (Silva, 2006, p. 298). En relación a lo anterior, se entiende entonces que los espacios públicos debiesen ser construidos por las comunidades, pero, además, se debe perseguir un uso social de ellos, lo que implica ser apropiados por quienes los habitan.

Otra problemática expuesta por Silva (2006) es la preocupación en las grandes ciudades por la recuperación del espacio público y el embellecimiento de la ciudad, sobre la cual no se ha discutido aún si se trata de mera estética, o “si en verdad hay alguna otra intención más profunda en estos planes de “reorganización” (p. 356). En resumen, se pueden diferenciar tres corrientes principales respecto a la definición de espacio público, siendo asociado a lo abierto, lo colectivo y lo comunitario.

2.1.2 Usos del espacio público

En relación con los usos del espacio público, Berroeta et al (2012) recogen las ideas de Arendt (1958) sobre apelar a la noción de sentido común como criterio de validez en contraste con la racionalidad universal para el uso del espacio. Lo anterior hace referencia al

(...) pre-entendimiento compartido por una comunidad, que se expresa en un lenguaje común como parte de una cultura y modo de vida compartido. Es decir, lo adecuado está dado por los acuerdos de una comunidad y sus horizontes de valores, siempre que estos no atenten contra la pluralidad que define el espacio público (...). Es así como esta racionalidad “distingue lo correcto de lo incorrecto desde un marco comunitario y no racional objetivo; noción que se asocia fuertemente a la idea de pertenencia, identificación y cultura compartida, propias de la constitución de un sentido de comunidad. (Berroeta et al, 2012, p. 4).

Así mismo, según las nociones de lo ideal, lo permitido y lo prohibido en el espacio público, autores como Sequera (2014) postulan que en él se inciden distintos aparatos de regulación espacial que ejercen su poder tanto para vigilar, castigar y normalizar un lugar, como para

generar en los habitantes y ciudadanos sentimientos de seguridad o inseguridad que fomenten la solicitud de políticas más estrictas para el uso del espacio público. Del mismo modo, desde fines del Siglo XX se ha desarrollado una difusión de leyes que normativizan el espacio público, tales como la prohibición de beber alcohol, mendigar, vivir en la calle, o ejercer el comercio ambulante. Al respecto, Sequera (2014) establece que:

En suma, estos dispositivos atacan a sujetos vulnerables, priorizando prácticas sociales hegemónicas y limitando los espacios para higienizarlos socialmente. Mediante estrategias de prevención, se legislan como delito ciertas prácticas en un intento por normativizar y naturalizar esta reconstrucción de ‘lo público’ como lo ‘cívico’. Se trata de esterilizar el lugar, bajo un poder disciplinario que desarrolla una tecnología de gobierno que distribuye actividades e individuos en el espacio urbano, fomentando modelos de conducta ciudadana propios del panóptico social. (p. 76).

En el ámbito ideológico, los autores Kelling y Coles (2001) proponen la conocida tesis de las “Ventanas Rotas”, explicando la relación que existe entre un entorno deteriorado por comportamientos denominados “antisociales” (ventanas rotas, *graffitis*, etc.) y los índices de delincuencia. De esta manera, una ventana rota sin reparar emite una imagen de abandono y, por tanto, podría entenderse como un grito alentador para invitar a otras personas a proseguir los destrozos. Esta corriente académica es una de las precursoras de las políticas de tolerancia cero (Sequera, 2014) que parten desde la idea conservadora de la retroalimentación del vandalismo si no se toman acciones al respecto. Kelling y Coles (2001) son partidarios e impulsores de la eliminación de todo lo que irrumpe en el ambiente urbano, lo cual ha sido recuperado por los cuerpos policiales y agentes gubernamentales para sus discursos y políticas públicas (Taylor, 2008).

En una línea contraria, Diego Roldán (2018) sostiene que el espacio público supone estar determinado por la interacción libre y múltiple de los ciudadanos y la ausencia de coerción y violencia institucional. De esta forma, este tipo de espacio debe tener la capacidad de albergar a una diversidad que no prescinde de tensiones, problemas y desacuerdos. Así, “el público no debería estar obligado a ser socialmente ni culturalmente homogéneo, ni a asumir comportamientos uniformes. Esta producción del espacio público aparece vinculada al carácter eventual de la apropiación diferencial.” (Roldán, 2018, p. 118).

Siguiendo el término “apropiación”, Haesbaert (2012) establece que los grupos hegemónicos se territorializan más por dominación que por apropiación, mientras que “los grupos más subalternizados se territorializan mucho más por apropiación que por dominación. En efecto, estos últimos pueden no tener la dominación concreta y efectiva del territorio, pero pueden tener una apropiación más simbólica y vivencial del espacio” (Haesbaert, 2012, p. 27). Lo anterior quiere decir que frente a la dominación de algunos grupos por sobre otros en la urbe, la población subordinada encuentra en la apropiación una oportunidad para reivindicar su propia participación en el espacio público, cuestionando las restricciones que les han sido impuestas para la construcción o transformación de los espacios según sus propias necesidades, creencias e intereses. De este modo, el *graffiti* aparece como un uso diferenciado (Jacobs, 2011) del escenario urbano y lo público.

A continuación, se presenta una discusión sobre el concepto y la historia del *graffiti* desde la perspectiva de distintos autores.

2.1.3 Graffiti

En primer lugar, resulta necesario situar histórica y geográficamente la aparición del *graffiti* en América Latina. Según la documentación recogida, esta práctica se remonta a la década de los 80’ en Centroamérica, en el contexto de las luchas político-sociales desarrolladas en distintos países, por lo cual se puede relacionar el origen del *graffiti* con las luchas y tensiones sociales en diferentes países de la región:

(...) como Colombia o Perú y en parte de Ecuador, por su tradición guerrillera y por los nuevos aires de renovación estilístico-plástica en movimientos políticos y universitarios; en México y Venezuela, con nuevos intereses artísticos contemporáneos (de lo cual se hicieron notables y grandes exposiciones) que se extendían a la ciudad o de la ciudad capital al resto del país: en Argentina. Brasil o Uruguay, por sus gobiernos verticales, o en Chile, bajo un mayor hostigamiento militar. (Silva, 2006, p. 19).

En lo alusivo al espacio público, diferentes autores convienen en la idea del *graffiti* como uno de los problemas o controversias del último siglo en el marco del desarrollo de la civilización contemporánea y sus modelos urbanos. La producción teórica sobre el *graffiti* indica dos

principales corrientes que lo ubican como una expresión que afecta a la sociedad, entendiéndolo como un contaminante y/o conducta antisocial, o como una práctica que incrementa el valor cultural e identitario de los espacios, posibilitando otras formas de participación en ellos. De hecho, autores como Ferrell (1999) mencionan al *graffiti* cuando lo implican a circuitos de comunicación con imágenes y signos propios que escapan del control de los medio ambientes urbanos:

Similarly, the many subcultures concerned with crime and crime control-from gang members and *graffiti* writers to police associations and political interest groups-themselves produce complex circuits of communication, and within this circuitry all manner of images and symbols (...) media institutions and legal and political authorities who perceive *graffiti* as violating the "aesthetics of authority" essential to their ongoing control of urban environments (p. 404).

El desarrollo de esta actividad ha influido, por un lado, en la renovación de los estilos tradicionales y surgimiento de nuevas técnicas, teniendo en cuenta “la adaptación a una realidad mediática que exige vivos esfuerzos por mantener útil el *graffiti*; y, segundo, un impacto y una polémica que ha llegado a plantear la mismísima extinción de este medio de comunicación y expresión” (Figueroa, 2005, p. 10). Lo anterior se explica en el sentido sobre que, hasta la actualidad, esta actividad ha sido determinada como una práctica mayoritariamente ilegal tanto en espacios públicos como privados.

Ciertamente, autores como Figueroa (2005) señalan que el *graffiti* se ha visto condicionado espacialmente al encontrarse en una marginalidad cultural que se proyecta a su vez en una marginalidad material, por lo que le han sido relegados ciertos espacios como retretes, celdas, tapias, callejones, o suburbios, entre otros, para esta expresión disidente. Según el autor, estos espacios constituyen:

(...) una entidad menor en la jerarquía arquitectónica y urbanística, donde es posible, gracias a la dejadez o la permisividad, la pervivencia de dibujos y escritos y el establecimiento de diálogos entre distintos autores de *graffiti*, en ese sutil equilibrio entre la entidad efímera y la entidad comunicativa del *graffiti*. Así, se ha podido poner de manifiesto que en el ordenamiento cultural se suele tener en cuenta la existencia de parcelas territoriales para la práctica de actividades menores o incorrectas (p. 9).

Sin embargo, el mismo autor plantea que durante el siglo XX se ha registrado la ruptura de estos límites que:

(...) separaban los espacios destinados a una actividad gráfica marginal y a una, digamos, oficial. El *graffiti* se ha desbordado físicamente. Ha salido de sus ámbitos tradicionales y se ha desparramado por la superficie y los subterráneos de las ciudades como nunca antes se había visto; sin poder atisbar del todo en qué va a parar esto. (p. 10).

Considerando los postulados anteriores, Guerra (2014) señala que observa

(...) en el *callejeo* y el *graffiti* una conciencia por vivir en la ciudad y darle un sentido de reapropiación a los espacios, en una búsqueda inagotable de “otro lugar”. Por lo tanto, el primer paso consiste en cruzar fronteras, transgredir la moral establecida, recorrer el vasto mundo con el fin de experimentar sus múltiples potencialidades. (p. 85).

El autor establece que este movimiento gráfico es una revuelta simbólica al orden establecido, sopesando que, para el poder o las autoridades, el ideal espacial es lo estático y, por tanto, lo más controlable, criticando esta situación. Por el contrario, otros autores establecen discursos que defienden la criminalización de esta práctica y la protección de este ideal estático en los paisajes públicos:

(...) recordemos que los *graffitis* sin autorización de los titulares de dominio del espacio son ilegales, sus autores son objeto de punición (o deberían serlo), tanto económica como restrictiva de la libertad (...) Queda más que claro que esta forma de expresión modifica paisajes culturales de forma permanente. Que es necesario profundizar en la educación estética de nuestra población para que comprenda el valor de lo que lo rodea y que debe protegerlo porque es parte importante de su cultura, identidad y futuro. (Di Santo, SF, p. 11).

Esa manera de pensar sobre el *graffiti* lo categoriza como una práctica nociva que asume a la persona que lo realiza como ignorante o analfabeta artístico, como alguien que no valora su entorno y, por lo tanto, busca degradarlo y destruirlo. Paradojalmente a este ímpetu por

erradicar el *graffiti*, este también ha sido capitalizado por el turismo, el cual lo ha utilizado para comercialización de lugares que concentran estas expresiones:

Street art tours contribute to the creation of Shoreditch as an urban brand by encouraging the consumption of place as product, and selling it as a scene of urban authenticity and edgy streetness, where a tour booking will buy you the experience of place and art. (Andron, 2018, p. 15).

De la cita anterior se desprende el hecho de que los tours artísticos generan un *branding* de los lugares donde existe *graffiti*, utilizándolos para vender la experiencia de vivir la autenticidad urbana y la marginalidad callejera a través del lugar y el arte. Por otro lado, una línea de autores valora la capacidad de distintos formatos de arte callejero (como el *graffiti*) para volver a apreciar y regenerar áreas y construcciones degradadas, pero que, en consecuencia, es parte de los factores que influyen e incrementan el valor de ciertos lugares en el mercado generando efectos adversos, como la gentrificación:

The capacity of Street Art to revalue and regenerate degraded areas and buildings, as well as its influence on real estate market values, are issues that are only now beginning to be studied in some geographical areas. As well evidenced by Kauko [13,14], because real estate is an integral dimension of urban sustainability, it is necessary to better integrate social, cultural, and economic dimensions into the real estate sustainability agenda. In Italy, the correlation between Street Art and real estate is difficult to verify, because many Street Art interventions involve public housing complexes. More meaningful impacts relate to the social sustainability to which Street Art contributes as part of ‘cultural branding and consumption issues’ (Forte y De Paola, 2019, p. 2).

Pero, en síntesis, existe una percepción generalizada de que el *graffiti* sí es una expresión que invade el espacio público:

(...) Street Art interventions invade a public space, shake it up and disappear, but the memory of the disruption haunts the place for audiences who experience it. The imagination of street artists re-frames, re-interprets, confuses and often tries to subvert or challenge notions of the real (Forte y De Paola, 2019, p. 10).

La actividad del *graffiti* posibilita que las y los productores de *graffiti* callejeros reinterpreten la ciudad, confundan al público y traten de subvertir o desafiar las nociones de lo real, suponiendo una oportunidad de transformación. Del mismo modo, y a propósito de lo que compete al subcapítulo siguiente, esta expresión también ha sido abordada como una actividad perjudicial para la sociedad:

(...) está indudablemente ligado a la idea de transgresión, violación y degradación del orden establecido. Contaminar es alterar nocivamente la pureza o las condiciones normales de una cosa o un medio. Por lo general, el concepto de contaminación se asocia con polución, vertidos, suciedad, malos olores, etc. pero existen otros tipos de contaminación que, aunque más sutiles y menos evidentes, sin duda menoscaban también el medioambiente (Pérez, 2022, p. 62).

2.1.4 El rechazo al *graffiti* en el espacio público

Asociado al desacato del orden establecido, el *graffiti* es abordado como un mal cultural que destruye los espacios. A propósito de lo anterior, a continuación, se recopilan las principales ideas que abarcan el rechazo al *graffiti* como expresión espacial.

En primer lugar, algunos autores sostienen que el *graffiti* subvierte y desafía un orden (lingüístico, social, cultural o moral), en el sentido de que “la marca *graffiti* expone lo que precisamente es prohibido, lo obsceno (socialmente hablando), apuntando a un tipo de escritura perversa que dice lo que no puede decir” (Silva, 2006, p. 18). De hecho, el autor señalado plantea que lo importante del *graffiti* es su capacidad de hacer ver lo obsceno, no sólo porque aquello que muestra está socialmente restringido para el entendimiento público, sino porque invita a ver “lo obsceno en calidad de provocación pública, como exhibición para todos los ojos ciudadanos” (p. 24), complejizando el ejercicio visual volviéndolo colectivo.

Existen varios autores que han dedicado sus estudios al origen del *graffiti* y a definirlo como un arte de origen callejero que genera malestar en la cultura. De hecho, en “El *graffiti* como malestar cultural” (Muñoz et al, 2015), se explica esta situación con el argumento de que el *graffiti* expone lo que otros medios no publican, eliminando la censura y causando comentarios, juzgamientos y hasta incluso su borrado, lo cual evidencia una tendencia por atacar eso que para otros es cultura o simple libertad de expresión. Al mismo tiempo, algunos teóricos

proponen que tanto la rápida difusión internacional del *graffiti*, así como su valor comunicativo entre los ciudadanos, implican que esta práctica “trasciende de un simple rayón en la pared” (Ramírez et al, 2017, p. 86) y contempla varios elementos, siendo percibido como lenguaje, instrumento y movimiento cultural:

Entonces, el *graffiti* es el lenguaje mediante el cual las personas buscan expresar su inconformismo y realidades políticas, sociales e ideologías. Década tras década, ha trascendido como movimiento cultural y actualmente en las modernas sociedades, es una clara, precisa y contundente respuesta a una necesidad de expresión presente y culturalmente aceptada (Ramírez et al, 2017, p. 86).

Por otro lado, en lo que compete al margen legal, el código penal chileno contiene distintas tipificaciones dentro del Delito contra la Propiedad, a saber:

Art. 277. Daño. El que, sin el consentimiento de su dueño, destruyere, dañare o inutilizare una cosa ajena, será sancionado con libertad restringida, reclusión o prisión de 1 a 2 años. Si el hecho diere lugar a una merma del valor de la cosa que exceda de 500 unidades de fomento, la pena será reclusión o prisión de 1 a 3 años. Se tendrá por concurrente una agravante calificada o muy calificada:

1º si el hecho diere lugar a una interrupción del suministro de un servicio público o de un servicio de uso o consumo masivo; o 2º si el hecho recayere en un bien nacional de uso público, en un monumento nacional o en una cosa de reconocida importancia científica, histórica o cultural o de gran utilidad pública o social. Si el valor de la cosa no excediere de 5 unidades de fomento, la pena será multa. (Bascuñán, 2018, p. 2)

Es así como, a partir de la documentación recopilada para este trabajo, se puede evidenciar la disyuntiva respecto al tratamiento del *graffiti* como una práctica aceptable y válida, o como una práctica dañina y prohibida.

A continuación, y para los objetivos de la presente investigación, se presenta la selección y profundización de algunos de los postulados anteriores para desarrollar una lectura diferente sobre el *graffiti* como práctica en el espacio público.

2.2 Expresiones graffiteras vs. Control del espacio público

Luego de haber expuesto el debate sobre los ejes temáticos en el apartado anterior, se ha considerado fundamental seleccionar y profundizar en la perspectiva del conjunto de autores que serán denominados como “críticos” respecto al abordaje de las variables atinentes a la presente investigación: uso del espacio público y expresiones graffiteras en el espacio público.

2.2.1 El uso diferido de lo público

Para el planteamiento sobre el espacio público, este será considerado, en primer lugar, bajo la concepción desarrollada por Berroeta et al, quienes establecen el espacio público como el lugar para la expresión pública y la búsqueda de lazos compartidos (Berroeta et al, 2012). Al mismo tiempo, se recoge la perspectiva de Roldán (2018) sobre el espacio público como un espacio que alberga la oportunidad de construir legitimidad para los gobiernos locales, así como también la idea de la existencia de una relación entre el espacio público y lo comunitario, participativo y abierto, pero descartando la noción de que este espacio carece de conflictos.

El autor señalado contribuye a la discusión sobre el carácter del espacio público al sostener que este debiese estar determinado por la interacción libre y múltiple de los integrantes de la sociedad, y la ausencia de coerción y violencia institucional. Así, no se espera que el público se comporte según un estándar, de manera que se reconozca una práctica titulada por el autor como “apropiación diferencial” (Roldán, 2018): “el público no debería estar obligado a ser socialmente ni culturalmente homogéneo, ni a asumir comportamientos uniformes. Esta producción del espacio público aparece vinculada al carácter eventual de la apropiación diferencial” (p. 118).

Sobre los modos de producción del espacio público, se recoge la propuesta de Silva (2006), que propone la autoconstrucción el nuevo proceso para la configuración de lo público. Lo anterior quiere decir que, a partir de la presión, el uso y la intervención de distintos grupos de la sociedad y de movimientos sociales, el espacio público será constituido y transformado según las necesidades e intereses de las personas que los habitan (Roldán, 2018). Además, los elementos que componen la escena urbana, como las calles, veredas, los paraderos, las bancas, entre otros, deben tener un uso social (Jacobs, 2011).

Para el abordaje del *graffiti* como una práctica correcta o incorrecta, se acoge la concepción respecto a que lo adecuado será determinado según los acuerdos de una comunidad, mientras lo anterior no implique la exclusión de la pluralidad de actores sociales y prácticas desarrolladas en el espacio público (Berroeta et al, 2012). De esta forma, lo permitido y lo prohibido para el espacio público será distinguido desde un marco o sistema de valores generados de manera comunitaria y no desde un margen legal. De esta forma, para definir si el uso espacial es aceptable o no, tengan mayor incidencia las decisiones de los grupos sociales que comparten estos lugares. Así, se impulsa el fortalecimiento del sentido comunitario (Berroeta et al, 2012), y se le resta poder a los marcos legales de conducta establecidos como estándar por los agentes e instituciones estatales.

Además, para el abordaje de la reacción frente al *graffiti*, se estima necesario considerar la idea de Sequera (2014) sobre la incidencia de distintos aparatos de regulación espacial en el espacio público, que ejercen la vigilancia, el castigo y la normalización u homogeneización de los lugares. Estos aparatos influyen en los sentimientos de inseguridad o seguridad en los habitantes, lo cual ha incidido en la solicitud y creación de políticas más estrictas para el uso del espacio público, que buscan la higienización social (Sequera, 2014) y la hegemonización de ciertas conductas espaciales que no desobedecen al ideal espacial estático (Guerra, 2014).

2.2.2 Expresiones graffiteras en el espacio público

Para el reconocimiento del *graffiti* como expresión de la apropiación espacial, se acoge el término según lo desarrollado por Haesbaert (2012), quien establece que, en contraste a la territorialización de los grupos hegemónicos por conducto de la dominación, los grupos subalternizados lo hacen gracias a este otro medio. Lo anterior significa que, a pesar de no ejercer la dominación concreta y efectiva del territorio, estos grupos subalternos optan por la apropiación simbólica y vivencial de los espacios, en este caso, visible en la participación de las y los graffiteros como habitantes de lo público.

En la misma línea, Figueroa (2005) señala que el *graffiti*, al encontrarse en la marginalidad cultural a causa de su trato como práctica indeseable e ilegal, ha tendido a verse condicionado espacialmente a expresarse en superficies escondidas, sobrantes, omitidas o abandonadas, puesto que:

(...) constituyen una entidad menor en la jerarquía arquitectónica y urbanística (...) Así, se ha podido poner de manifiesto que en el ordenamiento cultural se suele tener en cuenta la existencia de parcelas territoriales para la práctica de actividades menores o incorrectas” (Figueroa, 2005, p. 9).

Sin embargo, y en términos actuales, resulta crucial para motivos de esta investigación considerar la ruptura de estas limitaciones en el último siglo, en lo que el autor considera un desborde físico del *graffiti* (Figueroa, 2005) y, en consecuencia, una urgencia mayor por castigar estas prácticas cuya escala continúa en aumento. Para complementar lo anterior, Guerra (2014) establece que este movimiento gráfico es una “revuelta simbólica al orden establecido”, en el sentido de que desafía el ideal estático del espacio público defendido por las autoridades, así como también el control que estas tienen en el uso y la regulación de este tipo de espacios. El autor señala que observa en el *graffiti* “una búsqueda inagotable de “otro lugar”” (p. 85), que se ajuste a las necesidades, intereses y características de las personas que los habitan.

Sobre el carácter desafiante del *graffiti* como forma de subvertir y cuestionar el orden lingüístico, social, cultural, moral y, en este caso, espacial, se estima crucial lo desarrollado por Silva (2015) sobre el poder del *graffiti* para exhibir pública y físicamente aquello que las capas dominantes intentan ocultar, a pesar de las restricciones legales. Lo crítico de esta situación no es sólo lo anterior, según plantea el autor, sino la provocación pública que implica el ejercicio del *graffiti*, al tener el objetivo de ser expuesto para todos los transeúntes de un lugar, o sea, al estar destinado a mostrarse al colectivo.

A propósito de lo anterior, se postula al *graffiti* como un medio de comunicación alternativo, que busca visibilizar y difundir aquello que otros medios oficiales no hacen público, sin un margen moral determinado y prescindiendo de la censura (Muñoz et al, 2015). De esta forma, el *graffiti* pretende generar conmoción, provocando comentarios, juzgamientos e incluso su borrado de las superficies.

Finalmente, se considera la pretensión de Ramírez et al (2017) en torno a la complejidad del *graffiti* como práctica. Teniendo en cuenta tanto la rápida difusión internacional del *graffiti*, así como su valor comunicativo entre los ciudadanos, el autor postula que este ejercicio “trasciende de un simple rayón en la pared” (Ramírez et al, 2017, p. 86). Sin embargo, para los objetivos del presente trabajo, no se definirá el *graffiti* específicamente como instrumento, lenguaje ni

movimiento cultural como únicas cualidades. Más bien, se prefiere interpretar el *graffiti* como una actividad de expresión en los espacios públicos, siendo la siguiente cita de Roldán (2018) la más cercana a las motivaciones de este escrito:

La evolución del *graffiti* ha sido clave para identificar los cambios del concepto a través del tiempo, pero no muestra una definición absoluta de lo que quiere decir. Lo que sí es claro es que el *graffiti* es una expresión artística que reclama un espacio en la ciudad. (Roldán, 2018, p. 87)

Pero resulta importante considerar también los riesgos propios del sistema neoliberal que atentan contra la esencia y el sentido original del *graffiti*, como es el caso de su capitalización y aprovechamiento por parte de las grandes empresas en lo relativo al *branding* cultural y el consumo turístico en diferentes territorios, que influyen y agudizan problemas como la gentrificación (Forte y De Paola, 2019). Con base en la idea anterior, se busca explicar la relación de conflicto entre las normas de conducta en el espacio con el *graffiti* como práctica espacial que ha sido estigmatizada desde sus inicios, en comunas aleatorias de Santiago de Chile.

En el siguiente cuadro de síntesis se recogen las principales relaciones desarrolladas a partir de las definiciones y teorías de los autores mencionados en el Posicionamiento Teórico sobre el *graffiti*, el espacio público y la regulación de estos:

Tabla 1: Tipologías de *graffiti*

<i>Graffiti</i>	Espacio público	
	Comunitario	Restringido
Soberano	1) <i>Graffiti</i> libre	2) <i>Graffiti</i> vandálico
Coartado	3) <i>Graffiti</i> legal	4) <i>Graffiti</i> despojado

Fuente: Elaboración propia basada en Guerra (2014), Haesbaert (2012), Muñoz et al (2015) y Roldán (2018).

- 1) **Graffiti libre:** *Graffiti* como apropiación espacial ejercida por uno o más integrantes de la comunidad que habita y frecuenta un espacio público comunitario, sin control institucional, policial y/o implicancia de peligros para la o el graffitero.
- 2) **Graffiti vandálico:** *Graffiti* como apropiación espacial ejercida por uno o más integrantes de la comunidad que habita o frecuenta un espacio público cuyo uso, estancia y tránsito es restringido debido a factores de vigilancia y control de todo tipo (por parte de las municipalidades, la policía, instituciones privadas y/o civiles). La práctica del *graffiti* en este tipo de espacios implica riesgos físicos y/o legales para la o el graffitero.
- 3) **Graffiti legal:** *Graffiti* como apropiación espacial regulada por instituciones estatales, gobiernos locales o agrupaciones en un espacio público comunitario específico con un fin particular, como los museos a cielo abierto en las fachadas de casas y edificios, por ejemplo, sin implicar riesgo o peligro alguno para la o el graffitero.
- 4) **Graffiti despojado:** *Graffiti* como apropiación espacial regulada por instituciones estatales o privadas en un espacio público cuyo uso, estancia y tránsito es restringido. En este tipo de casos, tanto la composición, la técnica, el tiempo y el lugar de ubicación del *graffiti* están predeterminados, como las intervenciones en las dependencias del Metro, por lo que no implica riesgo o peligros para la o el graffitero.

3. MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se establecen los márgenes procedimentales para el desarrollo de la investigación.

3.1 Enfoque Metodológico

Se escoge el enfoque multimétodo (EMM), definido como:

(...) una estrategia de investigación en la que se utilizan dos o más procedimientos para la indagación sobre un mismo fenómeno u objeto de estudio a través de los diferentes momentos del proceso de investigación, como son: a) la concepción de la investigación y preguntas asociadas; b) la selección del enfoque de investigación; c) el levantamiento y análisis de la información; y d) la interpretación de los resultados e inferencia. (Ruiz, 2014, p. 5).

Esta elección se debe a que se busca indagar en la racionalidad en el uso del espacio, como también en las percepciones e imaginarios que se han construido respecto al *graffiti* como una práctica indebida en el espacio público, en una realidad compleja que involucra variedad de actores, posturas y experiencias frente al tema. El EMM:

(...) cuestiona la validez epistemológica del conocimiento de lo social producido desde la óptica del positivismo lógico en la que, por una parte, se asume la relación sujeto-objeto como entidades independientes; y, por la otra, se cuestiona el estudio descontextualizado de la realidad, la concepción monológica de la misma, la visión analítica del objeto, la supuesta neutralidad y objetividad del investigador, la cuantificación de los resultados, la excesiva formalización de los fenómenos y la pretensión de generar teorías explicativas de validez universal. (Ruiz, 2014, p. 2).

La elección de este enfoque se debe a que otorga mayor flexibilidad para atender la comprensión y explicación de la situación, caracterizada por su multidimensionalidad y complejidad, para producir información contextual.

Por otro lado, Según Ruiz sobre Tashakkori y Teddlie (2014) existen tres categorías para este tipo de diseño: métodos mixtos, modelo múltiple y multimétodo. Para la presente investigación se ha escogido el diseño de método mixto, para “integrar subsidiariamente estrategias y procedimientos de otro enfoque de investigación para estudiar un mismo objeto” (p. 7). De esta forma, se pretende reconocer la realidad social atingente a esta investigación dentro de un contexto que se caracteriza tanto por las regularidades, como también por procesos aleatorios y no lineales, dando cabida a la ambigüedad y la incertidumbre, lo que corresponde al enfoque de investigación cualitativo.

3.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación seleccionada es la investigación descriptiva, que considera al fenómeno estudiado y sus componentes, al mismo tiempo que se miden conceptos y se definen variables (Hernández et al, 2014). Con esto se busca especificar las propiedades, características y perfiles del *graffiti* y sus ejecutores, como también desvelar la racionalidad tras el uso y el control del espacio público. Así, el presente estudio pretende determinar la relación entre el uso del espacio público y el *graffiti* como práctica en el espacio público a partir de variables que permitirán la descripción del objeto de estudio.

3.3 Tipo de Muestreo

El muestreo para el desarrollo de esta investigación es el intencional de tipo teórico, definido del siguiente modo:

(...) aquel en el que los sujetos de la muestra no son elegidos siguiendo las leyes del azar, sino de alguna forma intencional. En él no hay modo de estimar la probabilidad que cada elemento tiene de ser incluido en la muestra ni la seguridad de que cada elemento tiene alguna oportunidad de ser incluido. El investigador selecciona las unidades de muestreo, no al azar, ni siguiendo un cálculo o ley de probabilidades, sino por otros métodos. (Ruiz, 2014, p. 12).

Además, se escoge la modalidad de Muestreo Teórico, definida por el autor como:

(...) aquel que se utiliza para generar teorías en donde el analista colecciona, codifica y analiza sus datos y decide qué datos coleccionar en adelante y dónde encontrarlos para desarrollar una teoría mejor a medida que la va perfeccionando. Esto le permite encontrar aquellas categorías de personas o sucesos que desea explorar más en profundidad, qué grupos analizar, dónde y cuándo encontrarlos y qué datos solicitar de ellos. Más que preocuparse del número correcto o de su selección al azar se preocupa de recoger la información más relevante para el concepto o teoría buscada.⁴⁹ Investí se coloca en la situación que mejor le permite recoger la información relevante para el concepto o teoría buscada). (Ruiz, 2014, p. 13).

Seguidamente se presentan dos cuadros para la selección del número muestral. En primer lugar, para el muestreo de entrevista se utilizarán dos criterios, a saber: tipo de *graffiti* (*graffiti* letra o *graffiti* mural) y género del productor de *graffiti* (hombres y mujeres). En el caso del muestreo para la recogida documental, se utilizan los criterios de formato y tema para la selección de fuentes escritas y audiovisuales que aborden las temáticas de *graffiti* como expresión y espacio público.

Tabla 2: Muestreo para entrevista semiestructurada

Tipo	Género	
	Mujeres	Hombres
<i>Graffiti</i> letra	1	1
<i>Graffiti</i> personaje (o figuras)	1	1

n= 4

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 3: Muestreo para recogida documental

Tema	Formato	
	Escrito	Audiovisual
Sobre el graffiti como expresión	2	2
Sobre usos del espacio público y/o la ciudad	2	1

n= 7

Fuente: Elaboración propia, 2023.

3.4 Técnicas de Recolección

Las técnicas para la recolección de información son, en primer lugar, la Técnica de Recogida Documental para guiar y fundamentar el trabajo a partir de la producción teórica disponible en la Web, con el motivo de conocer perspectivas, ideas y conceptos favorables al desarrollo de la investigación. Sobre la técnica de Recogida Documental, se puede decir que:

Se refiere a la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa a y durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas y notas de reuniones, audio o videocintas, extractos presupuestarios o estados de cuentas, apuntes de estudiantes o profesores, discursos... Los datos obtenidos de los documentos pueden usarse de la misma manera que los derivados de las entrevistas o las observaciones (Hernández sobre Erlandson, 2014, p. 120).

La técnica anterior también resulta útil para apoyar la creación del guión para la Entrevista Semiestructurada, la cual:

(...) es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. (...) Este proceso abierto e informal de entrevista es similar y sin embargo diferente de una conversación informal. El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que es una mezcla de conversación y preguntas insertadas (Valles, 1999, p. 179)

Esta segunda técnica resulta pertinente al presente trabajo debido a que se pretende indagar y profundizar a partir de las experiencias e ideas presentes en distintos sujetos que participan en el espacio público como espectadores y creadores de *graffiti*.

En tercer lugar, será utilizada la técnica de Observación cuyo registro consiste en la captura de fotografías de los *graffiti* de las personas entrevistadas, en los cuales predomine la mirada del observador para considerar no sólo las piezas gráficas sino también los *spot* y sus alrededores.

3.5 Técnicas de Procesamiento

Las técnicas escogidas son dos. Por un lado, se escoge la Técnica de Análisis Crítico del Discurso como técnica de análisis para el tratamiento de la formación recogida a partir del levantamiento de información, la cual es definida como:

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) es un tipo de investigación que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos. Con esta investigación disidente, los analistas críticos del discurso toman una posición explícita y, de esa manera, buscan entender, exponer y, fundamentalmente, desafiar el abuso de poder y la desigualdad social. (Van-Dijk, 2016, p. 204)

De esta manera, se intenta explicar las nociones e ideas presentes sobre el *graffiti* en el espacio público y los usos del espacio público, explicando el conflicto existente entre estas variables (Van- Dijk, 2016). En último lugar se aplica la técnica de Análisis de Contenido basada en la

aplicación de una matriz teórica para clasificar la información recopilada a través de la Técnica de Entrevista y los registros fotográficos como resultado de la Técnica de Observación según lo desarrollado por Bernete (2013).

Balde de pintura con agua y rodillos.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2023.

4. DESARROLLO

Los datos recopilados mediante los diferentes métodos de recolección y análisis se presentan de manera narrativa, ordenándose en unidades de significado más amplias extraídas de la sistematización de Unidades Macroestructurales Semánticas (UMS) a partir de las respuestas de las y los entrevistados abordadas en los subcapítulos 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5 y 4.6. Simultáneamente, los resultados se organizan en las categorías de contenidos provistas por la matriz teórica (ver Tabla 1) en relación con las mismas entrevistas y lo recolectado en términos de fuentes documentales y registros fotográficos.

Niños utilizando latas de spray sobre barreras de contención de cemento.



Fuente: Acervo Particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2019.

La pintura en la calle empezó a existir junto con la humanidad y esa necesidad de dejar huella de la existencia se ha transformado a lo largo de la historia, encontrando en el *graffiti* una posibilidad de dejar marcas tras el paso de una persona por la ciudad:

Desde el primer momento en que el hombre primitivo pintó su cueva en tiempos prehistóricos ha existido la necesidad de expresar a través de la pintura, ya sea para dejar un mensaje a otros, para manifestar emociones internas o tan sólo para delimitar un

territorio. A nivel urbano, tampoco es una práctica nueva, desde los tiempos del Imperio Romano se tienen indicios de grupos políticos que hacían del rayado en los muros su mejor arma contra el emperador y así lograr su desprestigio. También la historia de la Revolución Francesa nos remonta al uso del *graffiti* como práctica social generalizada. (Ortega, 2005, p. 10).

Por lo tanto, históricamente la pintura y sus derivados han sido utilizados y aplicados a las superficies del espacio público por sus habitantes, por razones múltiples, pero siempre con el objetivo de exhibir o compartir algo.

Escrito en latín que exclama "Los amantes, como las abejas, tienen una vida tan dulce como la miel" junto al dibujo de un pato en una pared, Pompeya.



Fuente: Blut, 2023. DW. Fotografía de Alessandro Pone.

Desde este lado del mundo, la ciudad de Santiago se ha convertido durante los últimos años en un punto controversial respecto al *graffiti* en relación a las otras ciudades del país debido a la implementación de nuevas políticas públicas para su borrado en el centro de la capital, y la inversión de empresas como Metro de Santiago en equipos especializados *antigrffiti* en distintas líneas de la red de transporte. Sin embargo, y a pesar de los intentos por contener esta actividad, de acuerdo a Ortega (2005):

El *graffiti* como lugar de apropiación urbana, como medio de expresión social de una juventud descontenta, se ha masificado durante los últimos diez años. Ya para nadie es

anormal ver aparecer infinidad de colores y formas en lugares donde hasta hace poco sólo se veía un muro sucio y descolorido. Es esta plaga de imágenes, que aparecen de un día para otro sin conocerse su autor o relación con el lugar. (p. 7).

Esta expresión está lejos de ser eliminada de nuestros espacios cotidianos, convirtiéndose en un fenómeno común e inevitable en la ciudad que aparece insistentemente en múltiples estilos, escalas y colores a pesar del reforzamiento a la vigilancia y a la seguridad pública o privada. Sin embargo,

(...) Estas apariciones no corresponden a simples manifestaciones esporádicas sin propósito, sino que, desde la aparición del *graffiti* como imágenes y mensajes en Chile durante los años 80', este ha erigido como otra manera de concebir el trayecto por la ciudad (...). (Ortega, 2005, p. 7).

Foto N° 1: *Graffitis* en canal San Carlos, Peñalolén.



Elaboración propia, 2023.

Así, se desafía el uso tradicional de las calles, mobiliario público y superficies en general, los cuales pasan de ser lugares de tránsito y ornamentación estándar a verdaderos lienzos (Klein, 2020) para la expresión de diversas figuras hasta en los lugares menos pensados, más omitidos o inaccesibles. El *graffiti* aparece ahí donde no es esperado bajo la perspectiva de quienes no desarrollan esta actividad (Foto N° 1).

4.1 Expresión personal, visibilización identitaria y apropiación del espacio: la pintura no destruye el escenario público

Pintora Tábata y compañero del grupo o *crew* TC pintando en la calle, Santiago



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2021.

Esta expresión ha emergido como una práctica incansable que irrumpe con la paleta de colores grisácea que predomina en las diferentes comunas de Santiago, proporcionando un sistema donde las formas, colores e imágenes provocan la desaceleración del paso y las múltiples reacciones de un público que puede o no entender la pieza de *graffiti* o los “garabatos” que se han presentado en su camino:

La expansión urbana y la modernización han transformado nuestras ciudades, convirtiéndonos en consumidores ávidos de estímulos visuales como la publicidad y la propaganda. El *graffiti*, surgido en los años 80, ha desafiado esta saturación visual dominada por las empresas, instituciones y asociaciones, convirtiéndose en una expresión personal arraigada en la cotidianidad urbana (Ortega, 2005, p. 9).

Proceso del mural en paso bajo nivel de la intersección
entre Walker Martínez y Av. La Florida.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2014.

Pero que, además, compite por ser visto con otros elementos y agentes comunicadores que se toman las superficies del mobiliario público. Como se mencionó, el *graffiti* es una actividad histórica que inicia desde un interés personal, pero cuya percepción varía. En palabras del pintor Cubo (2023):

Creo que es una herramienta que uno tiene en su vida. Yo sé jugar a la pelota, yo sé hacer graffiti. Y en ese punto es todo, y a la vez es súper poco... Porque hoy en día lo hago solo, no me junto con gente, me planifico poco aunque conozco mucho pero... para mí es personal, pero tampoco es que sea como íntimo. Es no más. Es como jugar un partido a la pelota, es un partido no más po. De repente la gente genera actividades que hay que darle más importancia pero sigue siendo un dibujo personal. (So.E.4.14, 2023).

A la actualidad, esta actividad se enfrenta a una ciudad contemporánea envuelta en procesos de homogeneización del espacio público “(...) limitando el uso y estética de esta, lo que obstaculiza la formación de espacios significativos. La uniformidad excluye símbolos

diferenciadores y gestos identitarios, ignorando la heterogeneidad fundamental de la vida urbana”. (Mazza, 2009, p. 30). Sin embargo, la expresión graffitera ha desafiado esta tendencia convirtiéndose en una forma de apropiación y de reinterpretación tanto de los espacios cotidianos, como de su mobiliario y lo definido como “público”, invadiendo la ciudad con su presencia. Al respecto, ¿cuáles son las motivaciones de las personas que ejercen esta actividad para mantenerla en el tiempo y el espacio? Tal como expresa el entrevistado (E.3, 2023), los sentidos para realizar esta actividad son múltiples y pueden incluir la búsqueda por conectar con otros:

*Mira yo creo que cada pintor en cada contexto tiene motivos distintos. No sabría nombrarte uno, hay gente que expresa sus emociones, **hay gente que, no sé, tiene rabia y va a pintar, otro que le gusta que vean su nombre**, hay otros que les gusta **hacer cosas que a otras personas les gustan**, como que **no hay sólo un motivo**. (So.E.3.28, 2023).*

Sin embargo, y como se dijo con anterioridad, existe una aceptación general sobre el surgimiento del *graffiti* desde un interés personal por expresar algo a los demás que encuentra su lugar de manifestación en el espacio público, en parte, por la carencia de espacios para el arte o la expresión:

*Igual, como **no hay más lugares donde todos podamos pintar, o compartir lo que hacemos, no todos tenemos los mismos accesos a contactos, talleres, materiales, espacio... terminas haciéndolo en la calle po. Porque yo no tengo espacio en mi casa, o a lo mejor quiero que los demás me vean***. (So.E.3.104, 2023).

Así, las personas que practican *graffiti* entienden el escenario público nombrándolo *la calle*, y entendiendo:

(...) la cotidianeidad urbana como escenario propicio para la mirada sobre las nuevas articulaciones entre sujetos, discursos y publicidad, tiene que ver con lo que, a decir de Hannah Arendt, implica la constitución de un espacio público: “ese lugar donde lo que aparece puede ser visto y oído por todos. (Ortega, 2005, p. 53).

Persona realizando un tag con plumón sobre muro, Santiago.



Fuente: Acervo particular, METS, 2023.

Los testimonios de las y los productores de *graffiti* revelan cómo este arte se convierte en un lenguaje particular, una forma de expresión liberadora y una manera diferente de habitar el espacio público, permitiendo la manifestación de emociones, pensamientos y mensajes de forma masiva. Al respecto, (E.1, 2023) relata su experiencia al descubrir esta actividad:

*Creo que en el graffiti encontré un lenguaje con el que **puedo ser yo misma** de una forma muy extraña (...) Creo que todos los niños no deberían soltar el dibujo, uno antes de escribir dibuja garabatos. En realidad siento que nunca lo deberías soltar, pero cuando encontré el graffiti fue como... todo el impulso que yo siento, **todas estas ganas que de repente no sé expresar, porque me cuesta mucho hablar con la gente, pero el arte nunca me costó**, siempre lo encontré mi lenguaje más cómodo. Y cuando pillé el*

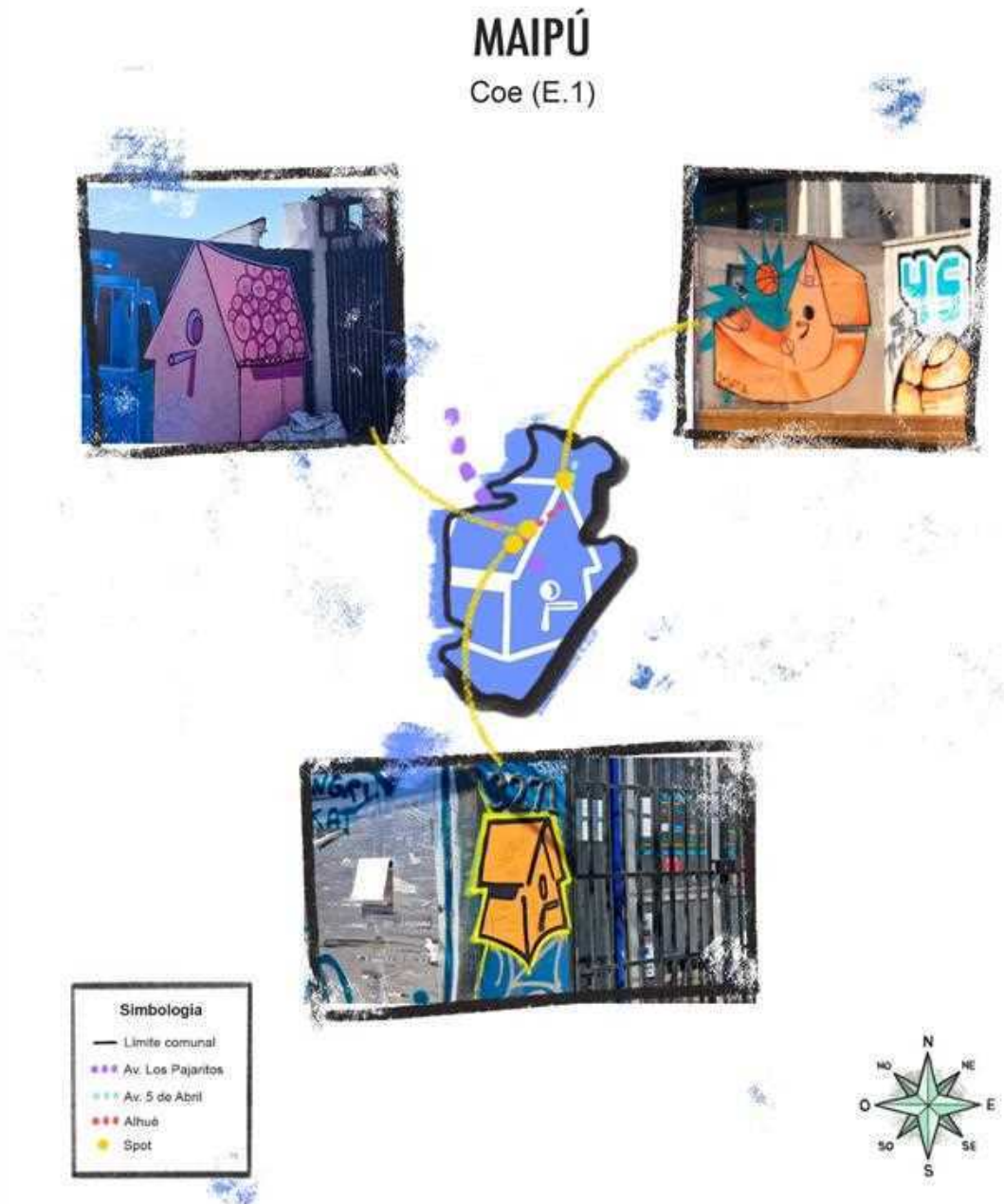
*graffiti fue como cacha, **puedo interrumpir y hacer ruido de esta forma.** Puede agradar y no agradar también...*

Pero también en un medio de reafirmar la propia identidad e interactuar, hablar y decir a los otros por medio de la creación artística, posibilitando la entrega de mensajes en un entorno normalizado en el que la conducta espacial ha sido homogeneizada, ya que se espera un rol de transeúnte y no de constructor de lo público (Silva, 2006):

*...estoy creando un pequeño caos que me gusta, y es un impulso. Es derechamente un impulso de lo que quiero expresar. **Muchas veces salí a pintar con rabia y es muy diferente a cuando pinto con amor.** Y ahí uno dice sí, en realidad estoy expresando mucho. **Cuando lees más allá, el trazo, la forma en la que se hizo el gesto de la lata, si es que lo hice rápido, si me di cinco minutos más de hacer el trazo más lento, ahí te das cuenta que claro, claro que es una expresión del ser humano. Aquí estuvo súper presente la persona** haciendo la pieza, y cuando lo estuvo haciendo estuvo su cien por ciento. Sea para bien o para mal, un resultado estéticamente óptimo o no, **la persona estuvo aquí y se fue (...).** La necesidad humana de dejar marca viene desde siempre, los lenguajes rústicos (...). (So.E.1.12, 2023).*

La marca de la o el graffitero es una huella de su identidad colocada en el espacio que evidencia una especie de “presencia pasada” que no caduca y que permite a otros pintores conocer sus trayectos, generando una dinámica particular de comunicación en los espacios públicos que en la mayoría de los casos sólo puede ser descifrada por quienes han aprendido a hacerlo:

Figura 1 Caso de Maipú: Coe.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

*Un tag de un amigo es un saludo para el otro que lo ve po, en el mundo del graffiti. Si veo un tag de la Sink en Quinta Normal me río porque digo “**mi amiga estuvo aquí, quizás en qué momento**”. Me encanta, es como un abracito a lo lejos. Y en idioma graffiti compartimos de una forma que **los demás ciudadanos de Santiago no tienen idea, pasamos por debajo**. (So.E.1.72, 2023).*

Entonces esta manifestación no sólo es la expresión del universo personal que evidencia el paso de su productor por la ciudad, sino que, además, es una manera de disfrutar en el espacio público y disponer del mobiliario urbano para la construcción y el mantenimiento de lazos afectivos y redes de comunicación. Lo anterior, sumado a la constancia con la que se ejerce esta actividad, se convierte en una forma de vida particular para una parte de los habitantes de Santiago que comparten esta práctica, una expresión continua que define sus ideas diarias y sus decisiones en el espacio público:

Para mí el graffiti es la forma en cómo vivo, cómo me muevo, desde que me levanto hasta que me acuesto estoy todo el día pensando en pintar graffiti. Y con el tiempo se transformó en eso po, en la forma en cómo vivo (So.E.3.2, 2023).

Esta forma diferida de habitar el espacio público también involucra a aquellos habitantes, transeúntes y espectadores que no comparten el mismo medio de expresión, pero que sí son receptores de las imágenes cuya interpretación es tan múltiple como la cantidad de *graffitis* que existen en Santiago:

Lo interesante y particular de este formato son las relaciones que se establecen entre sujeto hablante, en este caso el graffitero y su “público”. De partida, el lenguaje del rayado callejero actual es principalmente críptico y privilegia las formas por sobre el sentido textual, de ahí que el mensaje real sea descifrado sólo por unos pocos (los que manejan el código) y el resto de los transeúntes que se constituyen como lecto-espectadores quede a merced de la propia interpretación validando así la multiplicidad de significaciones. Esto es asumido por el *graffiti* y su autor, configurando así un individuo no centrado en su rol “discursivo” pero si en su rol de “impactar” y “confundir” el espacio urbano y a la muchedumbre que lo habita. (Ortega, 2005, p. 58).

Como se planteó al comienzo del capítulo, actualmente en la ciudad se encuentran un sinnúmero de intervenciones y elementos agregados al escenario público que buscan nuestra atención, pero el *graffiti* no es el único comunicador empeñado en aprovechar los caminos y superficies de la ciudad para ser visto, agradando, convenciendo o incomodando a los receptores:

La expansión y modernización de nuestras ciudades ha generado cambios profundos en el quehacer del sujeto urbano: se alargan los trayectos, somos sometidos a un sinnúmero de

propagandas y avisos publicitarios, desde la rica estética de las micros de antaño hasta la recargada atmósfera visual de un mall, hemos pasado de ser simples habitantes a ser unos consumidores compulsivos de textos visuales (Ortega, 2005, p. 9).

Desde su importación desde Estados Unidos en los años 80' (Leigthon, 2023), esta manifestación ha sido tratada de manera polémica en diferentes medios de comunicación sin profundizar en la necesidad que subyace a esta expresión en el espacio público y, por sobre todo, la resistencia de esta práctica a lo largo del tiempo, su adaptación a un escenario siempre cambiante y la construcción de su propio sistema de valores y normas para este uso del espacio público. Pero sobre todo, no se reconoce el ejercicio del *graffiti* como otra forma de vivir y concebir la ciudad y su oportunidad de provocar el cuestionamiento sobre la incidencia que tienen las personas en la transformación de sus espacios cotidianos:

En la ciudad actual el espacio público se ha homogeneizado estéticamente y limitado a utilizarse como lugar de paso, lo cual busca excluir todo cambio en su uso y apariencia sin dar cabida a símbolos diferenciadores y gestos identitarios individuales o colectivos. La tendencia anti-urbana de neutralización del espacio y la consiguiente dificultad en la formación de espacios urbanos repletos de significado histórico y político, que se presten como lugares de encuentro con los demás, representa el vínculo que recorre la historia urbana americana. Como consecuencia, el miedo y el rechazo a la heterogeneidad, piedra angular de la vida urbana, son temas que permiten la lectura de las metrópolis americanas en clave crítica, lejana de ciertas visiones esteticistas que caracterizan algunas lecturas postmodernas, seguramente eficaces y con efecto, pero olvidadas del papel jugado por los procesos de diferenciación en el contexto urbano. (Mazza, 2009, p. 30).

Persona graffiteando en una pared entre locales, Santiago.



Fuente: Acervo particular, METS, 2023.

Esta diferenciación se materializa en los *tags*, firmas, *bombas* o *throw ups* (letras simplificadas para privilegiar la rapidez al pintarlas) y piezas de *graffiti* pintadas con frecuencia en diversas superficies de los espacios urbanos que resaltan la identidad de su creador o escritor, ampliando así la expresión y territorio del *graffiti* a lo largo y ancho de las diferentes comunas de la ciudad de Santiago, no sin antes reflexionar entorno a qué se va a pintar y el cómo y dónde se hará (Klein, 2020):

Entre los códigos internos que son generados y aceptados en estos colectivos se encuadra el hecho de desarrollar la audacia y la credibilidad que otorga colocar obra (puede ser su nombre, el ícono que lo representa, etc.) en la mayor cantidad de lugares posibles en el espacio público. El objetivo principal es alcanzar visibilidad en el colectivo y ganar respeto. Varias son las consignas que podrían contribuir a la búsqueda y construcción de una mayor legitimación y prestigio interno: el tamaño de la obra (cuánto más grande, mejor), la repetición, la provocación que genere (el lugar donde se haga), el no ser atrapado por la policía, la propia perdurabilidad física de la obra, entre

otras consideraciones. Aparece sobre todo una exaltación del yo, llamando la atención sobre sí mismos a través de sus armas (*tags*) en los más diversos espacios públicos de la ciudad, dando multiplicidad territorial a su expresión. (p. 17).

Persona realizando tag con plumón.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta).

Así, el *graffiti* se presenta como una expresión personal arraigada en la cotidianidad urbana, una forma particular de habitar el espacio público que desafía la homogeneización estética de la ciudad y establece nuevas formas de expresión y revitalización en las interacciones en y con el espacio público.

4.2 Trabajadores gráficos frente a la monótona estética de Santiago y la carencia de espacios creativos

En un entorno urbano uniforme y monótono, el *graffiti* se alza como una expresión artística y una manifestación individual hacia la sociedad, desafiando la homogeneidad visual de las ciudades al elegir las soportes creativos “*El graffiti es individualismo puro, soy tú y la ciudad o tú y el soporte, y también esta osadía de hacerlo*”. (Osote, 2009).

Tag sobre un muro de un edificio abandonado, La Florida.



Fuente: Acervo particular, Magik, 2023.

Más allá de ser simple pintura en las calles, representa una forma de liberación artística frente a la opresión visual que prevalece en entornos donde las personas que los frecuentan no tienen mayor decisión respecto a su diseño, mientras que tampoco se cuenta con espacios designados para que las personas interesadas desarrollen este tipo de actividades creativas:

Y por eso también existe el graffiti po, porque no existe esa variedad (de maneras de intervenir nuestros propios espacios). Las personas en general no intervienen su espacio, ¿cachai? No existe eso. Y el graffiti viene como a cambiar eso, como a tener esa sensación de libertad que no te importa cómo esté regularizado, tú quieres pintarlo y lo pintas. (So.E.3.60, 2023).

Graffiti con decoración de plantas en Maipú.



Fuente: Acervo particular, Sely, 2020.

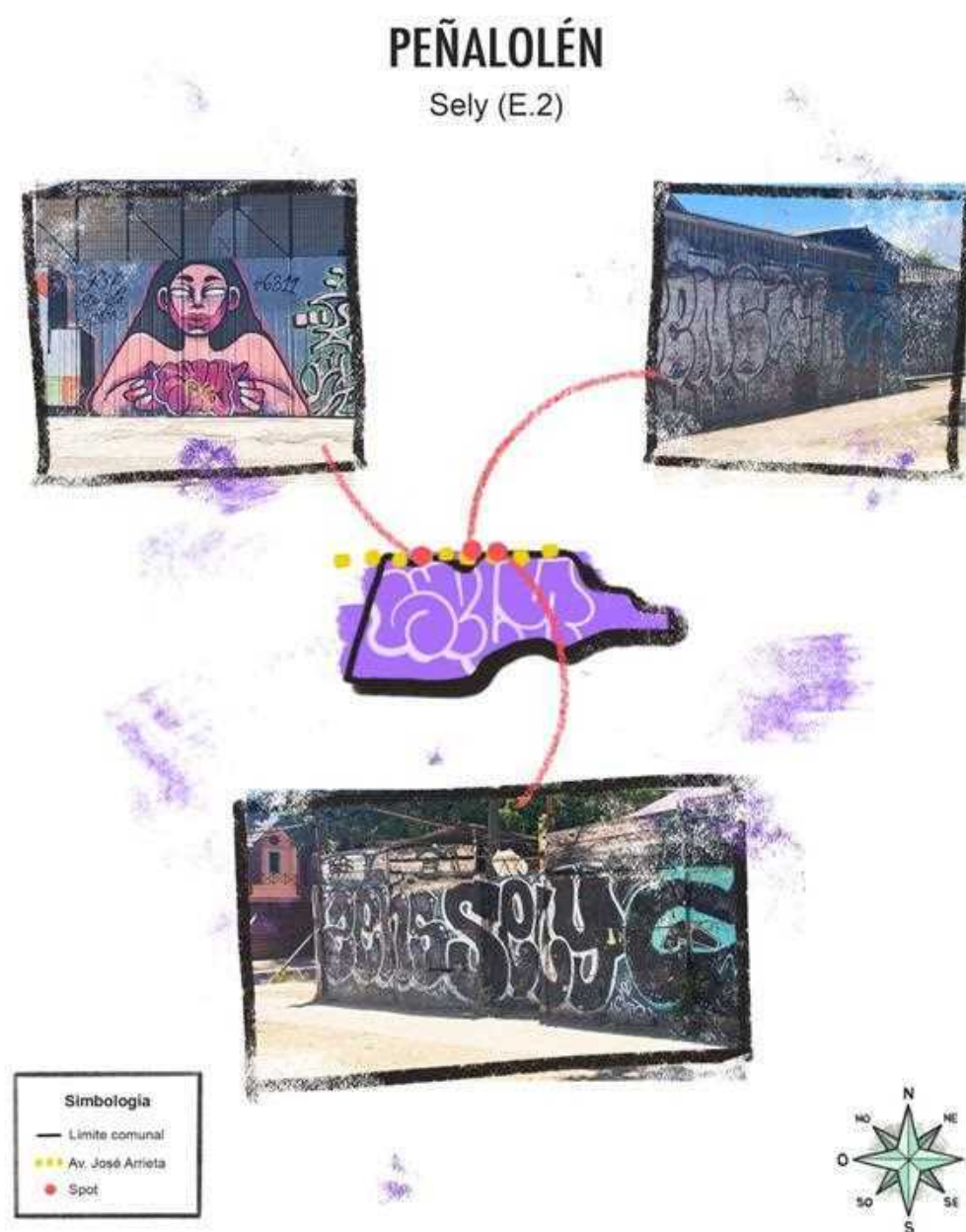
El *graffiti* se redefine como un acto de interacción entre el individuo y la ciudad o el soporte que elige para plasmar su obra. Va más allá de ser un simple acto de pintura; es una declaración audaz y personal por parte de obreras y obreros gráficos que desafían “modelos de conducta ciudadana propios del panóptico social” (Sequera, 2014, p. 76) y que no sólo deja entrever otros anhelos para la ciudad y el espacio público, sino que los hace efectivos:

¿La ciudad es un lugar justo para vivir?

No, no creo. Es muy atrapante. Ahora está todo lleno de edificios y todo gris. Muy gris. Pero no puedo vivir en otra parte por ahora. Me gusta más lo natural, por eso pinto plantas a veces. (So.E.2.56, 2023).

Lo anterior se reconoce de los actos de apropiación simbólica (Haesbaert, 2012) ejercido por las y los pintores callejeros al colorear el espacio público desafiando el ideal estético diseñado hegemonícamente para los entornos urbanos (Guerra, 2014).

Figura 2 Caso de Peñalolén: Sely.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Las y los obreros gráficos callejeros, aun desde un impulso por exponer marcas identitarias personales en *la calle*, generan un sistema de códigos visuales para la comunicación tanto entre quienes aprenden y practican esta expresión social, o sea, quienes comparten esta microcultura, y los que no (Foto N° 2) componiendo identidades o líneas estéticas mayores influenciadas por el entorno y la disponibilidad de materiales. De esta manera, el *graffiti* representan no sólo a individuos sino que también comunidades enteras de graffiteras y graffiteros que se identifican

no sólo con sus barrios y calles habituales sino que, incluso, demuestran un sentido de pertenencia geográficamente hablando y que es evidenciado en su lectura de las escenas extranjeras:

*Es más cómodo porque **los materiales marcan mucho en el graffiti una diferencia estética.** En Europa se maneja mucha variedad de marcas y de calidad de marcas de spray que permiten que el graffiti sea de una estética mucho más “elevada” (...). **En Chile uno encuentra mucho más de 5 tipos de latas que comprar,** puedes elegir la marca. Eso no pasa en todos los países. En algunos países tienes una marca y esa fue (...). Igual **la estructura latinoamericana** me llama harto la atención porque **siempre es sinónimo de bajos recursos, de tercer mundo...** Entonces al final me hace sentir más en casa. Igual no desprestigio el graffiti europeo o estadounidense pero no lo encuentro tan cercano y no me comunico mucho con ese tipo de artistas. (...) es bacán que en todo el mundo esté ese lenguaje, no hablamos el mismo idioma pero compartimos el graffiti. (So.E.1.10, 2023).*

De este modo, la disponibilidad de materiales en Santiago de Chile determina el carácter estilístico de las obras producidas por sus creadores, quienes son capaces de reconocer diferentes líneas gráficas que varían según la locación y la situación comercial del país de origen, reconociendo a nivel regional una escena de *graffiti* que comparte cierta personalidad y que se distingue de otros continentes, generando sentidos de pertenencia, identificación y cultura compartida (Berroeta et al, 2012).

La comunicación entre las y los graffiteros a través de sus intervenciones en la urbe desde un impulso individual, de todas formas está relacionado con lo colectivo, tal como como propone una de las graffiteras entrevistadas: “(...) igual es colectivo hacerlo en la calle. Porque no sé, ponte tú, entre la gente, aunque no le guste el graffiti **igual lo miran, igual lo leen, igual lo van a ver...** Así que **es público. Es para todos**” (So.E.2.14, 2023). Por lo que se puede afirmar una intención de parte de sus practicantes por buscar la mirada de la sociedad, quienes se entregan a la incertidumbre de la reacción o respuesta de quienes se encuentran con sus obras.

Foto N° 2: *Graffiti* en Av. Los Pajaritos, Maipú.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Así, esta actividad se convierte en un lenguaje personal y accesible para algunas y algunos productores urbanos, siendo su medio preferido para expresar emociones, transmitir mensajes personales e intervenir el espacio público. Esta forma de intervención callejera se distancia deliberadamente de la uniformidad urbana (Guerra, 2014) adoptando una identidad osada y desafiante con el uso normal del espacio público, reconociendo en el *graffiti* una herramienta para alejarse de la monotonía visual, una suerte de revolución cultural en un contexto de normalización (Mazza, 2009). En Santiago, por ejemplo, se destaca cómo las expresiones graffiteras pueden representar atisbos superficiales sobre quién las ejecuta, hasta la búsqueda de una identidad más compleja ligada al lugar, al barrio y a la situación política del individuo. Las y los productores de *graffiti* reclaman en sus rayados un cuestionamiento sobre la

monotonía estética de Santiago, pero además el reconocimiento de la opinión de las personas respecto al diseño del espacio público y la capacidad de intervención que se les permite:

Me gustaría que hubiesen espacios, por ejemplo en Parque O'Higgins podría haber lugares donde puedas pintar. O las carreteras, ¿para qué las pintan gris? Toda esa plata que invierten podrían invertirla en pagarle a un pintor. O podrían hacer un evento e invitar pintores del barrio, o de Chile, o invitar de afuera... En México hicieron uno y pintaron todas las carreteras y paso bajo nivel, se ve hermoso. Cerca de La Florida hay una weá así. Se ve espectacular. Con vida. (So.E.2.42, 2023).

Foto N° 3: Graffitis en Avenida Departamental, Lo Valledor, La Pac.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

En este contexto, las y los graffiteros ven en el *graffiti* una forma de expresión que va más allá de ser simples garabatos en *la calle*; representa un desafío a la rutina, una manifestación identitaria y una liberación artística en entornos urbanos grises y homogéneos revitalizándolos (Foto N° 3), que no sólo se desarrolla de manera clandestina y apresurada, sino que asumen la misión de encontrar lienzos que se ajusten a sus expectativas, implicando menor o mayor visibilidad, tales como las caras de las casas, muros y edificios de cuadras completas como en los Museos a Cielo Abierto (E.3, 2023):

¿Y en general los vecinos de los lugares donde se pintan esas piezas grandes, en los museos a cielo abierto, por ejemplo donde tú pintaste en Los Quillayes, ¿crees que eso deja algún cambio en la gente, o en el espacio?

Totalmente po, si tú te levantai todos los días y sales de tu casa y ves un mural lleno de colores, o un graffiti lleno de colores, tú día te cambia al tiro que ver una pared gris. Tus pensamientos son otros saliendo de tu casa. (So.E.3.78, 2023).

Stos trabajando para el Museo Macul (MUMA).



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2021.

Las obreras y obreros gráficos ocupan distintos puntos de Santiago resignificando la manera en que se utilizan los espacios públicos. De la misma manera en que las piezas de *graffiti* pueden interpretarse de múltiples formas, sus creadores conciben tanto esta ocupación del espacio como sus consecuencias en las personas de maneras particulares:

*Para **sacarlos de su cuadrado po**, de su caja de vida... Al fin y al cabo, nadie te dice que tienes que pintar, entonces podemos vivir sin eso. **Podemos vivir sin colores, pero sería super triste po.** Y nosotros tenemos que valorar también lo que hacemos, no tiene por qué ser algo malo. (So.E.4.40, 2023).*

De este modo, las y los productores de *graffiti* en Santiago resuelven temporalmente y con sus propias manos y recursos la carencia de espacios ricos culturalmente y dispuestos a la

intervención y expresión artística o identitaria, lo que influye en su perspectiva sobre la urbe y en la manera en que toman decisiones al caminar y utilizar el mobiliario público.

Foto N° 4: *Graffitis* en muro y letrero de Av. Camilo Henríquez con Av. Gabriela Oriente, Puente Alto.



Fuente: Elaboración personal, 2023.

Manifestando sus identidades en un entorno urbano monótono, obedecen a la necesidad de marcar territorio y expresar emociones de manera forzada interrumpiendo en aquellos trayectos silenciosos o vacíos. Las palabras de los graffiteros resaltan este sentimiento cuando describen su marca en las paredes como una declaración que difiere enormemente de las ideas de ausencia de poder y falta de identidad (Pérez, 2022). Para ellos, el *graffiti* representa una cura temporal a la exclusión y la invisibilización, es la necesidad de dejar una huella en un territorio que de otra forma no les sería propio (E.3, 2023).

Persona en la acera recargando un plumón con tinta, Santiago.



Fuente: Acervo particular, METS, 2023.

Para ellos, la búsqueda de interacciones e impacto en el público juega un rol importante, y los transeúntes pasan de ser simples peatones a espectadores y participantes activos que observan y opinan sobre su espacio:

*Creo que un balde de agua fría en la rutina siempre viene bien. No es un despertar, ¿cachai? La gente siempre cree en algo utópico, como el estallido social, que hoy es el aniversario. Como si fuera una fecha especial y que todo se soluciona de la noche a la mañana. **Ningún problema se soluciona así, necesitamos pasos a pasos. Y siento que el graffiti es un balde de agua fría, porque interrumpe, te puede pasar a llevar, te puede gustar, te puede llamar la atención, te puede opacar... Entonces el hecho de que te crea un cambio en la rutina siento que es súper importante...***

Con lo anterior se reafirma la idea de los obreros gráficos callejeros como sujetos activos en la configuración de sus espacios y de la vida en la ciudad, interesados por modificar los comportamientos y entornos rutinarios propios de los escenarios urbanos:

*... además para qué sirve va a depender del mensaje que tengan po, porque por ejemplo yo quiero tener algo político, quiero compartir algo cultural, o un mensaje feminista, ¿cachai? Así que el graffiti sirve para muchas cosas, **sirve para expresar mensajes**. Va muy ligado también a la publicidad. **Porque no te molesta leer Coca-Cola en todos lados, pero te molesta un graffiti hecho por un ser humano que te interrumpa en la esquina...** Una pregunta igual que siempre me hago es como, no sé, **¿por qué soy juzgada?** (So.E.1.14, 2023).*

Graffiteros pintando vagones de metro, Santiago.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2019.

Defendiendo su comportamiento en el espacio al abogar por el derecho a los espacios públicos, al uso diferenciado de los mismos y a la convivencia de la alteridad en ellos (Carrión, 2007), las y los graffiteros materializan sus propios deseos y expectativas luego de leer las realidades espaciales e identificar necesidades que en ocasiones pueden ser comunes. Los motivos detrás del *graffiti* varían: desde expresar emociones hasta dejar una marca que sea reconocida por

otros. Sin embargo, se reconoce que esta expresión urbana se asocia con el vandalismo debido a su carácter ilegal y desafiante de las normas establecidas, y hay quienes hallan en el *graffiti* un círculo vicioso que provoca la profundización de la marginalidad del sujeto que realiza esta actividad:

Marco un territorio que no me pertenece, y declaro que no tengo ninguno, porque con mi marca lo que indico es justamente mi ausencia de poder y mi ausencia total como sujeto. (...) Para mí es la expresión de un gran dolor, un gran dolor de exclusión. Necesito marcar porque no tengo. Necesito marcar un territorio porque no tengo nada. (Tamayo, 2013).

Graffiti en muro cerca de Costanera Center y Av. Andrés Bello, Santiago.



Fuente: Acervo particular, Sely, 2019.

En contraste con lo anterior, Ortega (2005) plantea que este lenguaje de las calles de la capital chilena surge como:

(...) un interlocutor de los acontecimientos nacionales, como una voz crítica de la realidad, una última esperanza por nombrar lo innombrable y por marcar una huella.

Todas estas funciones responden a motivaciones presentes en las identidades juveniles que no han sido del todo develadas por los estudios de los discursos marginales. Las murallas se han transformado en lo que fue el ideal de prensa para la modernidad, para las capas sociales más impedidas de participar del espacio público construido bajo los ideales democrático-liberales del Chile actual. (p. 56).

Los prejuicios hacia las y los graffiteros existen, pero estos mismos enfatizan el valor de sí mismos para la sociedad: son diseñadores, médicos, abogados, pero, ante todo, trabajadores y personas como cualquier otra con una pasión por pintar en las calles (E.3, 2023). Su cultura es una voz crítica de la realidad, una manera de verbalizar lo censurado y marcar su presencia en las calles de Santiago, una oportunidad para aquellos que no se hallan conformes con el espacio público construido actual:

*Sí po, existen un montón de prejuicios, un montón. Y al final como **que el graffitero también es una persona como todos po, sólo que le gusta pintar en la calle.** Como que hay graffiteros que son doctores, que son abogados, que recogen la basura... **Todos los graffiteros tienen su oficio porque nadie vive del graffiti acá, o casi nadie vive del graffiti,** entonces los graffiteros terminan siendo personas como todos po (...) en verdad **no entiendo cómo piensa la demás gente frente a nuestra cultura, me imagino que también debe haber de todo, gente que te mire mal y otra que no.** (So.E.3.64, 2023).*

Las y los productores de esta manifestación creativa parecen estar conscientes de que la manera en que ocupan el espacio para plasmar sus obras influencia directamente la idea que tiene el resto de la sociedad sobre ellos, por lo que este individualismo se vuelve más complejo, ya que no se trata sólo de satisfacer un impulso personal sino que también de cuidar y defender los productos de una cultura compartida (Berroeta et al, 2012) que depende del espacio público y del encuentro con otros para su subsistencia:

*Sí, eso se da en pocos lugares. Siempre me preocupo mucho de cómo debe quedar el trabajo porque mis graffitis representan todos los graffitis. Yo creo que **todos los graffitis representan todos los graffitis,** entonces mientras yo lo haga bien y parezca bonito y decente, aunque la gente no lo entienda, siempre va a traer más cosas positivas para el todo más que para mí (...) En que si alguien va y pinta un graffiti de una mona sangrienta, al fin y al cabo no van a decir que el Pepito hizo eso, sino que*

los graffiteros pintan eso. Entonces por eso siempre **pinto bien los fondos, me preocupo de llevarme la basura, hoy en día no me distorsiono tanto**, porque siento que **no van a decir “El Cubo fue” sino “los graffiteros son”**. Entonces también lo intento cuidar. (So.E.4.28, 2023).

Graffiti en Santa Isabel, Santiago.



Fuente: Acervo particular, Cubo, 2023.

Además, se visualiza en los sentidos para realizar esta actividad una consciencia por utilizar y habitar el espacio público, sumado a una noción de expansión estratégica por la urbe:

*Yo siento que eso viene de la vieja escuela, primero ganarte el respeto del barrio para salir a otras comunas. Y **si llegaste a otras comunas es porque seguramente te amigaste de un graffitero de ahí, algo bacán pasó ahí, significa que tienes un poco más de trote**. Pero eso va ligado a la vieja escuela, en mi caso se dio así, **uno empieza en su barrio** porque es tu lugar cómodo, en horarios donde no te vayan a echar y puedas volver pronto a tu casa. Al principio siempre es en tu barrio, con amigos de tu barrio. **Y vas conociendo gente y te vas extendiendo más**, puedes conocer los encuentros, y **vas avanzando**. La idea es pintar en todas las comunas, **poder decir yo pinté en las 53 comunas de Santiago, significa que viajaste y viste mucho por todos lados, significa que el graffiti es mucho para ti, eso se respeta (...)**. (So.E.1.54, 2023).*

En un espacio urbano que no pretende acoger individualidades ni dar respuesta a necesidades particulares o grupales, las y los graffiteros disponen del *graffiti* como una herramienta para la expansión de la identidad personal que cuestiona la falta de personalidad de la urbe monótona y sus límites, defendiendo su habitar en base a códigos propios y percepciones disidentes respecto a lo hegemónico en el uso de lo público. Ellas y ellos reconocen la ausencia de un uso social (Jacobs, 2011) del espacio público actual, visibilizando la necesidad de usos diferidos que generen ganancia social, siendo esta actividad uno de ellos (Silva, 2006).

4.3 El desafío de los puntos geográficos o “spots”: visibilidad, exposición y destreza

El lugar donde se pinta en la ciudad no es casualidad, sino que es estratégicamente seleccionado por los ojos entrenados de las y los graffiteros. La elección se basa en varios aspectos: la ausencia o presencia de obstáculos, la superficie ideal para el formato de la obra a realizar y la exposición a otras personas, habitantes o transeúntes (Foto N° 5). Esta meticulosa selección también influye en cómo el *graffiti* es percibido por los espectadores y la facilidad con la que se interpretará su mensaje en el paisaje urbano de Santiago (E.1, 2023):

(...) uno también por eso va tan atento a la calle, porque vas siendo selectivo al mismo tiempo. La misma vista de repente ya tiene como un ojo más... Uno compone al mismo tiempo. Entonces vas seleccionando un lugar que tenga buena luz, que no tenga árboles cerca, que no tenga obstáculos de visual en el muro, en latón, en las señaléticas que vayas a intervenir. Entonces creo que tienen que tener una buena posición más allá del registro, que alguien pueda verlo de forma como instintiva por decir así...

Foto N° 5: Graffiti político sobre letrero de gran tamaño y altura en Av. Camilo Henríquez, Puente Alto.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

... Y si no, bueno, también las superficies de lugares abandonados es exquisito pintar ahí porque pintas en otro ritmo... Estás mucho más tranquilo, nadie te va a molestar.

*Más de algún personaje, algún perrito, pero más allá de eso no po. **Hay superficies más entretenidas porque a veces te encuentras con una lata caída, o una pared de cemento o un muro roto, hay que jugar con eso.*** (So.E.1.24, 2023).

La selección de los *spots* no sólo está determinada por la comodidad que ofrece a la o el productor de *graffiti*, sino que también incluye la preferencia por lugares que implican desafíos materiales en una especie de juego de estrategia sobre las superficies. Estas decisiones dependen en gran medida de los objetivos de la o el graffitero, quien actúa según sus propios saberes en la elección de los soportes de sus obras:

*Yo pienso que **todo lugar se puede pintar.** Como que no los elijo, **analizo si hay posibilidades de pintar, si alguien le va a molestar, si alguien va a ir y se va a quejar por el muro,** trato de evitar esas situaciones, **pero si no puedo evitarlas como que también voy al choque donde sea.*** (So.E.3.24, 2023).

De esta manera, se reinterpreta la utilidad del mobiliario y el escenario urbano, dándole un uso distinto y proyectando en ellos la posibilidad de intervención. La meticulosidad al seleccionar un sitio también va de la mano con la composición visual: los graffiteros consideran la visibilidad, la exposición y la vida útil estimada para su pieza gráfica, pero por sobre todo el tamaño y la calidad del lienzo, buscando lugares que permitan una buena apreciación de su trabajo, como por ejemplo:

*(...) Las **avenidas principales, donde transitan más personas, y si encuentras un muro grande que esté en buenas condiciones, ahí ganaste.** Ah y también he observado otro fenómeno que he observado poco pero se da, y es gente que pinta graffiti en museos a cielo abierto. Eso me parece muy interesante, que no sólo pintan murales sino que van a hacer una pieza de graffiti, y eso lo encuentro bacán.* (So.E.3.74, 2023).

La elección se extiende preferentemente a áreas menos vigiladas, donde la expresión es más libre y tranquila, pero también a lugares de alto tránsito, tales como avenidas principales y esquinas concurridas. Para algunas y algunos productores de *graffiti* el que muchas personas vean su trabajo es positivo ya que provoca reacciones variadas, por lo que la interacción con los transeúntes es parte fundamental en la dinámica que generan las y los graffiteros para usar el espacio público según sus intereses:

¿Prefieres una pared donde pases piola o una con mucha exposición?

*Depende de mi estado de ánimo, a veces me gustan los lugares abandonados para pintar tranquila, pero sí **preferentemente una avenida o un lugar donde pasen las micros.*** (So.E.2.31- So.E.2.32, 2023)

En lo que respecta a lugares complicados o especiales, desde la llegada del *graffiti* a Santiago a fines de los años 80' se imitaron ciertos códigos importados desde *New York*, la ciudad que fue el escenario del surgimiento de esta actividad ante el mundo. Uno de estos códigos corresponde a los *Wall of Fame* o muros de la fama, superficies que, debido a cualidades específicas tales como su tamaño y ubicación, son disputados entre los adeptos al asegurarles un espacio con más exposición que otros al ojo público, y por lo tanto, mayor posibilidad de la marca personal para ser identificada y recordada:

*Habían **lugares específicos en Santiago donde tú pintabas y todo el mundo te iba a ver**, era lo que después nosotros conocimos como *Wall of Fame* que eran los muros donde todo el mundo quería pintar para hacerse conocido, pero para hacer eso tenías que hacer un muy buen trabajo porque **sino te lo borrraban inmediatamente**. Esa era la lógica. En pleno centro, en Plaza Italia, había un sitio abandonado que tenía un cierre perimetral que era pintado constantemente por las brigadas muralistas, y frente estaba la sede de La Garrapata. Pintábamos esos muros, nos disputábamos esos muros.* (Tamayo, 2013).

Este tipo de *spots* pueden transformarse en verdaderos hitos para la comunidad graffitera, lugares donde la competencia por dejar huella es feroz. La visibilidad es crucial: los lugares con mayor tránsito son ideales para que el arte sea visto por más personas, provocando reacciones diversas, y los lugares con mayor tránsito de personas como el centro de Santiago son ideales para alcanzar un público más amplio (E.3, 2023). Al preguntar por *spots* actuales que entren en la categoría de *Wall of Fame*, las y los graffiteros entrevistados coinciden en que, debido a la extensión del *graffiti* por diferentes comunas de Santiago, y la multiplicidad de espacios relativamente aptos para realizarlo, a lo largo y ancho de la capital pueden encontrarse varias superficies que califiquen como tales. Pero sin duda es el centro de la ciudad donde se concentran los *spots* de mejor exhibición, debido a la aglomeración de personas que posicionan

este lugar como la ubicación más atractiva para el encuentro (Silva, 2006) de sus piezas gráficas con otros:

¿Cuál será el mejor lugar para pintar graffiti en la ciudad?

*Yo creo que **Santiago Centro**, porque ahí transitan más personas entonces tu graffiti tiene más visibilidad, y yo encuentro que es positivo que la gente vea tus graffiti, algo les debe pasar, sea bueno o malo, algo les pasa, y **entre más personas lo vean hay mayor reacción y es interesante eso.*** (So.E.3.69-So.E.3.70, 2023).

Debido a la disponibilidad generosa de material en distintos lugares de la capital, principalmente por la existencia de varios puntos de abastecimiento o *graffstores* (E.3, 2023) desde hace varios años este fenómeno se ha expandido masivamente, siendo común de ver en superficies como:

(...) plazas de juegos infantiles, desde la altura del metro, debajo de un puente, arriba de un tejado, sobre una micro, en un vagón del Metrotrén, etc. Esta capacidad de alcanzar los lugares más complicados y apropiarse de cualquier muro les ha significado ganarse el respeto de muchos y el odio de muchos otros (Ortega, 2005, p. 20).

Así, la elección del lugar para pintar *graffiti* es un proceso meticuloso que considera múltiples factores, desde la visibilidad hasta la aceptación comunitaria. Estos *spots* no solo se convierten en lienzos para la expresión artística, sino que también definen la manera en que esta expresión se percibe y se integra en el paisaje urbano de Santiago.

4.4 El *graffiti* y la “otra ciudad”: construyendo temporalidades y espacialidades particulares

Más allá de ser simple pintura en las paredes, las y los pintores de *graffiti* crean experiencias únicas en la ciudad al intervenir en el escenario público desafiando la percepción convencional del tiempo y el espacio en el tránsito por la urbe (Silva, 2006). Ellas y ellos han construido su propio lenguaje visual, sus propios sistemas de valores y comunicación a lo largo de las décadas, ensamblando sistemas de valores y de comunicación que en la mayoría de los casos sólo pueden ser decodificadas por ellos mismos y otras personas que han estudiado la cultura tras este fenómeno:

Todo lo que es decadencia y abandono, óxido, ollín, mugre, basura, puede llegar a ser bello para un graffitero. Son otros códigos, tanto estéticos como de valores (...) El graffitero realmente vive entre nosotros, pero maneja esos otros códigos y valores, otras formas de sentir la ciudad. Ve la ciudad de otra manera, de hecho. Al ser una persona metida dentro del juego de las firmas, está siempre pendiente de los ángulos, de los accesos, y de la visualidad dentro de una ciudad. (Tamayo, 2013).

Los códigos graffiteros, incomprensibles para muchos, transforman los espacios comunes en lugares con significado generando pluralidad en la ciudad (Berroeta et al, 2012) invitando al público a detenerse, contemplar, opinar y hasta responder frente a un *graffiti* rayándolo, ensuciándolo o borrándolo (Muñoz et al, 2015). Esta actividad implica una forma particular de observar, entender y habitar lo cotidiano, y sus productores constantemente buscan oportunidades de intervención en el mobiliario público, utilizando la pintura y otros materiales para plasmar su visión en diferentes superficies urbanas. Este acto de apoderarse de los espacios cambia la percepción de la ciudad, brindando una sensación de apropiación y libertad (Ortega, 2005) en un entorno que, sin ser intervenido por las personas, podría parecer monótono y limitante:

*Puede ser ego para algunos pero a mí me interesa que vean mi trabajo, o a veces más que eso sólo **mejorar un espacio que está vacío, o que está rayado, o sucio**. Lo pinto y lo cambio porque quiero hacerlo y al final es para todos. Y eso te lo vuelve tan personal como colectivo, porque los otros están obligados a verte, y reaccionan también. (So.E.3.104, 2023).*

Con quiebres estéticos y valores distintos, se desafía la forma convencional de percibir el entorno urbano, llevando a una nueva conciencia e intelectualidad sobre los usos del espacio entre quienes lo observan por parte de quienes comparten un sentido común (Berroeta et al, 2012) respecto de un uso diferido a través de esta actividad (Foto N° 6).

Foto N° 6: Divisiones de cemento utilizadas como “pizarras” para pintar, Puente Alto.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

La efímera naturaleza de los *graffitis* crea una espacialidad única en la ciudad, ya que los lugares donde estos se hallan, al estar expuestos a tantas personas y sus comportamientos, se entregan voluntariamente a *la calle*, pudiendo mantenerse, replicarse o desaparecer: las y los graffiteros escogen *spots* que no saben si el día de mañana seguirán existiendo, o si serán tachados o borrados, y es por esto sus productores necesitan ante todo conocer la ciudad y los diferentes espacios que, bajo su concepción, ofrece a la intervención, por medio de la caminata o el *callejeo* (Guerra, 2014).

*Totalmente, la ciudad es muy distinta cuando pintas graffiti, porque tiene mucho que ver con el apoderarse de los espacios, tú sientes la ciudad como tuya, ¿cachai? Como que la ciudad **no tiene límites**, y creo que esa es la principal diferencia. (So.E.3.26, 2023).*

Esto invita a la o el graffitero no sólo a detenerse a observar y leer el escenario público y a quienes lo habitan, sino que también a tomar caminos inesperados y desafiar los límites físicos

y morales al ver la ciudad desde una perspectiva distinta, abierta a la transformación y la autoconstrucción (Silva, 2006), lo que antes mencionamos como el *callejeo*:

*Donde generalmente nuestros trayectos son ciegos y sordos, no escuchamos ni vemos nada, sólo circulamos de un lugar a otro, Humberto Giannini, un filósofo chileno, él planteaba justamente esta idea de la calle es una ruta expedita de tránsito, **del ser domiciliario, ser para sí mismo, y ser para los otros, el trabajo. Pero entre medio de esto está la posibilidad del quiebre, de la abertura, de la posibilidad de la calle.** ¿Qué significa eso? **Detenerme donde no tenía que detenerme, girar en la esquina donde no tenía que girar, simplemente dejar pasar el tiempo.** Al estar ahí se genera ese quiebre, esa apertura que en este caso Giannini le llama "la calle". (Tamayo, 2013).*

Sin embargo, la ética de la o el productor de *graffiti* también juega un papel importante. Existen límites autoimpuestos, lugares que por respeto o culpa no se interviene. La apreciación de ciertos espacios, ya sea por su significado histórico o humano, se manifiesta en la elección de no pintar sobre ellos:

*(...) soy empática y si veo un kiosko y yo sé que en ese kiosko atiende una señora que no sé... **Nunca me ha hecho nada, siento que no es necesario. Me detengo. A veces lo he hecho porque es impulsivo.** A veces sabes que a alguien le van a pagar por tapar lo que pintaste y en algunos espacios no sientes culpa porque les pagan a equipos especializados. **En lugares como el metro uno igual siente culpa porque ves a los tíos que están trabajando y tienen la edad de mi papá, ¿cachai?** Ahí me detengo, evito pegar sticker, sé que van a estar raspándolos media hora y pueden llegar tarde a su casa... Pero de vez en cuando... (risas). No es malo pegarse un tag o un sticker por ahí. Pucha lo hago igual, pero la culpa la siento. **Uno sabe lo que está haciendo.** (...)*

A partir de lo relatado por la entrevistada es posible desprender ciertas ideas: la conciencia de la o el graffitero respecto a la convivencia en el espacio, y su capacidad de reconocer los universos emocionales y las realidades de vida de las personas con quienes comparte su habitar. Lo que contradice completamente la idea de las y los graffiteros como seres antisociales que pretenden, a toda costa, transgredir y afectar negativamente su entorno (Pérez, 2022):

*...O tampoco los patrimoniales. Siento que depende del patrimonio eso sí, algunos no tendrían por qué ser respetados, y fue un gusto que en el estallido hayan sido vandalizados. A mí no me nace pegarme un tag en algunos patrimoniales, quizás a otros sí pero a mí no me gusta en realidad. Siendo honesta. Me encanta el graffiti pero siento que si tienes un muro de Cal y Canto que se demoraron y murió gente haciéndolo, date 5 segundos en apreciar la weá... Es importante recordar a los antecesores. **La Moneda ráyatela completa, hay cosas que no respeto políticamente.** (So.E.1.64, 2023).*

Esta puesta en valor de ciertos lugares del espacio público y el desprecio por otros permite evidenciar, contrario a lo que se piensa, la capacidad de las y los productores de *graffiti* de apreciar artística, política e históricamente el escenario urbano y sus elementos:

En los patrimoniales, como obras de arquitectura... no me gusta que las rayen, se ve mal, a parte la misma gente dice que rayamos todo y la weá, como que ellos mismos hacen que no les guste a la otra gente. Esos lugares no los rayo mucho, a no ser que ya estén rayados. Se ven bonitos así (...). (So.E.2.38, 2023).

Figura 3 Caso de Pedro Aguirre Cerda: SH.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

A partir de las citas anteriores es posible identificar en el imaginario de las y los graffiteros ideas que difieren del diseño estático de la urbe y el espacio público, pero que no implican la destrucción o desvalorización de los espacios necesariamente:

*Hay períodos donde sí, me siento reprimido, **me siento mal con esta ciudad, o con el sistema, más que nada...** Y salgo como a atacar la ciudad, expresarme desde esa rabia, pero no siempre (...).* (So.E.3.94, 2023).

En este caso, se entiende a la ciudad de Santiago como un gran espacio que puede ser modificable por cualquier persona que tenga la intención de hacerlo ya que se encuentra en ella la capacidad y el derecho de hacerlo (Carrión, 2007), lo cual se justifica en las necesidades que subyacen estas intervenciones:

Yo creo que la ciudad se va diseñando ella sola.** ¿Cachai? Como esta ciudad está hecha antes de la colonización, pero con el tiempo se ha ido construyendo sola. Como que hay cosas que parece que nadie las ha pensado, como los ghettos verticales (...) ¿a quién se le habrá ocurrido hacer esa estructura? **Y tiene que ver un poco con respuestas. La sobrepoblación en Santiago, o no sé... Me imagino también estos museos a cielo abierto, también son respuesta a eso (...)** A edificaciones que ya existían desde antes, entonces, **la ciudad se va más o menos acomodando a sus habitantes, y al revés también. (So.E.3.80, 2023).

La idea de la autoconstrucción (Silva, 2006) y, como explica Tamayo (2013), esta espacialidad y temporalidad particulares que generan las personas con el *graffiti* implican romper con el orden establecido para el uso diferido del espacio público y su mobiliario. Un ejemplo de lo anterior es el caso del *bombardeo* de micros que comienza con el pintado de *flops* o *bombas* en el transporte público, lo cual es relatado por el pintor Cekis: “**Quise que en algún momento las micros amarillas pudieran ser de colores y pudieran tener piezas andando de un lado para otro**” (Tamayo, 2013).

Lo anterior implicaba un uso rupturista de los elementos urbanos y un nuevo mecanismo comunicacional (Muñoz et al, 2015) impulsado por las y los propios graffiteros para desplazar sus obras utilizando los medios disponibles, o más bien, volviendo disponibles los medios, desobedeciendo por completo el orden estético para la ciudad (Guerra, 2014).

Graffitis sobre las antiguas micros amarillas de Santiago.



Fuente: Tamayo, 2013. Documental “Frente al muro”.

Es así como el *graffiti* se presenta como una respuesta o solución gestada desde los mismos habitantes frente al reclamo por un espacio percibido como propio para las personas que lo habitan, cuestionando los modelos de conducta, los gestos y espacios homogeneizados (Mazza, 2009) como también los límites en el uso del mobiliario público, con la intención de visibilizar inquietudes, intereses y necesidades en un escenario que pretende ser la manifestación del control de las autoridades y el orden público, y que ve en esta actividad una amenaza:

*Tiene que ver con lo mismo, **nadie quiere destruir la ciudad, ni la propiedad ni los espacios públicos, sino que cambiarlos.** No va por destruir. Si bien hay referencias al ataque y al bombing, no tiene que ver con destruirla, sino que atacarla de otra manera, de una manera más intelectual. Como que cuando tú pintas graffiti el otro que te está viendo, o el que lo va a borrar, que piense por qué tú estás pintando graffiti. Que no tiene que ver con la destrucción, sino que tiene que ver más con la conciencia. Cuando uno habla del graffiti como ataque tiene que ver con eso, con atacar las conciencias, no un ataque físico. Hacerte pensar. (So.E.3.98, 2023).*

El *graffiti* no es una guerra contra lo público a pesar de su invasividad y las reacciones negativas asociadas, persistiendo en el tiempo y adaptándose al espacio disponible, demostrando con esto su importancia como actividad para aquellos que lo practican. Para las y los graffiteros, esto involucra más que la simple creación visual; es una forma de habitar la ciudad, de disfrutar de

un proceso creativo y de compartir una conexión única con aquellos que han aprendido a leer sus códigos, generando lugares de encuentro (Silva, 2006). No sólo se pretende decorar las paredes de la ciudad, sino que también transformar la manera en que se percibe y se vive el entorno urbano y sus usos posibles, al mismo tiempo que no desconocen los posibles ataques en respuesta (Muñoz et al, 2015):

*Creo que es hasta más importante que mi propia vida (...) pero (...) es como que ni siquiera es tan importante. **Si puedo hacer el medio graffiti y me lo pueden borrar altiro**, y lo pude amar, pero en un segundo me lo borraron. Entonces es algo que más que quede mi gráfica, querer que me conozcan, querer pintar todos los muros, que lo hago... **lo que yo quiero hacer es disfrutar ese día**. Yo encuentro súper entretenidos los deportes, las actividades al aire libre, la creación, los colores, y creo que todo eso va definiendo en pintar graffiti. **Salgo a caminar, salgo en bicicleta, ando con peso, ando en la calle, ando con mis colores, tengo dificultades**, tengo dificultades en el material, pero siempre voy resolviendo. Es como resolver un puzzle, hacer algo que a uno le guste (...). (So.E.4.76, 2023).*

Esta forma de expresión e intervención callejera implica una manera más intensa de involucrarse con la ciudad al ser constantemente practicada en el tiempo, ya que es entendida como una actividad de destreza que requiere la lectura detallada de los espacios públicos para hallar en ellos otro lugar (Silva, 2006), o sea, un spot. Con esto se desafían las normas establecidas y se proporciona una nueva capa de significado a los espacios comunes, permitiendo a quienes la desarrollan pensar, construir y experimentar una ciudad diferente (Carrión, 2007) cargada de historia, memoria y nuevos significados. Al mismo tiempo, implica un estilo de habitar el cotidiano y vivir el espacio público en la urbe, porque constantemente requiere de la búsqueda de posibilidades de intervención en las superficies del mobiliario público a través de la pintura y otro tipo de materiales buscando inagotablemente “otro lugar” (Guerra, 2014).

4.5 EL espacio público o “la calle” como galería pública

Menor de edad utilizando un aerosol para pintar *graffiti* junto a otros niños.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2019.

Hasta este punto es posible divisar la complejidad y la riqueza del *graffiti* como expresión en el espacio urbano, desde su selección estratégica de lugares hasta su impacto en la percepción del tiempo, el espacio y el arte en la sociedad. Esta expresión autogestionada desempeña un papel fundamental al convertir la ciudad en una galería de arte pública, en la puesta en marcha de otra idea de ciudad (Guerra, 2014), desafiando la noción tradicional de los espacios destinados al arte y democratizando su acceso.

La actividad graffitera permite que más personas se involucren en la expresión creativa y cultural de la ciudad, desdibujando las barreras sociales y culturales que, de otro modo, limitarían su participación en la configuración de lo público (Carrión, 2007). La manifestación del *graffiti* se sitúa en un contexto de inclusión social y cultural, permitiendo que todos puedan ser partícipes este fenómeno urbano creativo. La ciudad se convierte así en un escenario donde las diversas expresiones identitarias desafían las normas estéticas convencionales y expanden los límites de lo que hegemonícamente hemos entendido como lo público (Roldán, 2018).

De esta forma, y contrario a lo que se expresa en medios de comunicación y algunos trabajos académicos (Pérez, 2022), el *graffiti* no busca deteriorar el entorno, sino que adaptarse a él, aprovechando las superficies disponibles para dar vida a aquellos espacios que permanecen en desuso o con los cuales una parte de la población no se siente identificada o involucrada (Ortega, 2005). Esta intervención callejera se convierte en una expresión pública y colectiva, ejercida por una amplia gama etaria de personas provenientes de todo tipo de contextos socioeconómicos y culturales, dirigida a un público aún más amplio.

El *graffiti* en sí mismo es una actividad accesible, sin considerar las limitaciones legales, lo cual se traduciría en un modo de democratizar efectivamente del arte público al gestarse desde un impulso creativo en *la calle*. Sin embargo, existen distintas percepciones sobre la idoneidad del lugar del pintado asociado al tipo de público que obtendrá la ganancia social (Silva, 2006) del *graffiti* dependiendo del área comunal:

Las comunas cuicas son más perseguidas porque tienen más cámaras, tienen plata para que gente esté pendiente a sus casas, es mucho más difícil ir a pintar allá. Se recomienda ir de noche. Yo no voy porque no me interesa ese público. A los cuicos los siento súper ajenos, no me interesa que compren mi arte, no somos correspondidos ideológicamente así que en realidad mi arte no apunta hacia ese sector. Las Condes, Vitacura, Lo Barnechea, no estoy ni ahí. El graffiti uno lo consume cuando lo ve, y uno lo dirige hacia ciertas personas (So.E.1.72, 2023).

Las comunas más pudientes son menos abiertas a la expresión de esta actividad, lo que refleja una brecha ideológica y cultural entre los practicantes del *graffiti* y ciertos sectores de la sociedad. La divergencia entre la aceptación o el rechazo a este ejercicio está sumamente latente y, aunque sus productores no necesariamente buscan una confrontación violenta, su presencia desafía constantemente las percepciones convencionales del arte y la belleza en el espacio público provocando reacciones de todo tipo. Estas ideas e intenciones presentes en los discursos de las y los graffiteros entrevistados se relacionan con la idea de Mazza (2009) sobre:

Una ciudad que funcione realmente como espacio público, en el sentido físico (centralidad, movilidad, accesibilidad social, zonas sociales funcionalmente diversificadas y estructuralmente seguras) y en el sentido político y cultural (expresión y representación común, identidad, cohesión social, safety e integración social). (p. 8).

Así, se desprende que esta actividad no busca afectar negativamente al entorno, sino adaptarse a él para transformarlo, en el sentido de aprovechar las superficies disponibles para apropiarse de aquellos espacios que no han sido utilizados.

El espacio público, entendido desde la perspectiva graffitera, es un lienzo para la expresión artística y la representación colectiva de la sociedad que redefine *la calle* como escenario artístico (Ortega, 2005) y va más allá de las zonas verdes o la infraestructura vial. Es el lugar de expresión colectiva y representación artística de la sociedad. De esta manera, este es entendido por las y los graffiteros (E.1, E.2, E.3 y E.4, 2023) como aquellas áreas de interacción fuera del núcleo personal disponibles para ser el lugar de manifestaciones personales dirigidas a los otros, al contrario de otras definiciones imperantes que “a veces, se confunde (erróneamente) con las zonas verdes, los equipamientos, o el sistema de viabilidad, pero es también utilizado en filosofía política como lugar de representación y de expresión colectiva de la sociedad” (Mazza, 2009, p. 8).

La percepción del espacio público por parte de las y los graffiteros es fundamental en su expresión creativa, ya que para ellas y ellos las calles son soportes redefinidos como escenarios artísticos, desafiando las concepciones convencionales de estos espacios, pudiendo extender lo público hacia límites que rozan o invaden directamente la esfera de la propiedad privada. Esta visión choca con tensiones y negociaciones respecto al uso del espacio público para la expresión personal, generando conflictos entre la comunidad y las y los productores de *graffiti*. Las culturas juveniles han transformado la interpretación del espacio público.

Al ocupar paredes y murallas, enfrenta a la sociedad a un discurso público que no todos comprenden y que a menudo es percibido como antisocial, vandálico o ilegal (Pérez, 2022), desafiando la falta de variedad y libertad en los espacios públicos (Mazza, 2009), convirtiéndolos en lugares de resistencia y expresión creativa. Se reinterpreta el espacio público como escenario para la autenticidad y la alteridad (Carrión, 2007), desafiando las normas establecidas y generando tensiones con la comunidad en la apropiación de estos espacios para la expresión identitaria.

Esta expresión, aunque percibida de diversas maneras, busca ampliar la libertad y variedad en los usos y la configuración de lo público (Silva, 2006), transformando las ciudades en lienzos

perpetuos de expresión y resistencia, siendo el espacio público un depositario vivo de inquietudes, mensajes, intereses e identidades. La apropiación (Ortega, 2005) del universo urbano a través de la instalación de la imagen del *graffiti* en las superficies citadinas moldea nuevas concepciones del denominado espacio público y sus usos alternativos (Foto N° 8). De hecho, sus creadores entienden el espacio público como:

Todo lo compartido, sin autoridad (oficial)... O sea autoridad individual, autoridad comunitaria... (...)de mi casa pa afuera, pasa a ser público, porque pasa a ser de la sociedad, pero una autoridad pública, no de una persona. (So.E.4.60, 2023).

(...) espacios donde interactúan las personas fuera de su núcleo, ¿cachai? Como tú tienes unos núcleos que tienen que ver con tu familia, tu trabajo, y el espacio público es lo que está entre medio. Cuando tú caminas por las calles, cuando uno va en transporte público, yo eso pienso que son los espacios públicos, como puntos de encuentros, y de interacción. (So.E.3.30, 2023).

En la misma línea y según Klein (2020), para los graffiteros la ciudad es:

*(...) la calle más grande de todas, un gran lienzo de producción, una obra monumental que nunca termina de completarse. Es ella el gran objetivo a perseguir (sus lugares, sionomías, pero también sus espacios simbólicos), una ciudad que muta constantemente, un lugar de resistencia, pertenencia y construcción de ciudadanía, un espacio social para ser marcado como espacio emblemático y de apropiación territorial. En un segundo nivel, los artistas callejeros dejan imaginariamente la ciudad para alcanzar materialmente **la calle como espacio social de intervención**; es el contacto más directo que tienen para expresar y representar sus miradas de mundo a través de sus obras...*

Foto N° 8: *Graffitis* en muros de contención del Canal San Carlos, Peñalolén.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

... Es por ello que una de las posiciones más venidas para realizar obra en el espacio público se basa en la idea de que “**la ciudad/la calle es de todos**”. Bajo esta consigna van construyendo sus reglas internas entre el azar, los códigos que nacen de la propia génesis de la expresión y la mirada atenta de la contemporaneidad. **Es en el territorio local, y en el uso del espacio público, donde se abren posibilidades reales de intercambios con la comunidad hacia la generación de lugares de convivencia y sociabilidad**, espacios que busquen una ciudadanía activa en pro de una ciudad que vive y que propone la cimentación de proyectos colectivos. (p. 3-4).

Este repensar el espacio público en la urbe cobra especial sentido en la época actual, ya que la ciudad se ha valorado como mero lugar para el comercio, limitándose a un lugar funcional para la economía, lo cual ha perjudicado el uso y las características de este tipo de espacios, tal como se planteó en los subcapítulos anteriores:

Figura 4 Caso de Puente Alto: Cubo.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

(...) la calidad del espacio público pasó a segundo plano: ya no fue considerado un lugar para ser habitado sino simplemente un lugar de paso. Fue eliminado del trazado habitual de las ciudades nacidas y transformadas en siglos, con ello desapareció la calle como espacio público de encuentro y de convivencia, transformándose únicamente en vía de tránsito automovilístico. La especialización funcional de los espacios potenció notablemente la especialización social de éstos, reduciendo las oportunidades de

interacción social, favoreciendo el aislamiento y la integración de grupos sociales diversos. (Mazza, 2009, p. 16)

Lo anterior tiene estrecha relación con el fortalecimiento del individualismo en las ciudades globalizadas, que cada día se parecen más unas con otras, excluyendo los gestos identitarios autóctonos que buscan visibilizar la carga histórica, las necesidades y las inconformidades que le asignan los habitantes a sus propios espacios:

(...) si bien podría entenderse el espacio público como una esfera “de coexistencia pacífica y armoniosa de lo heterogéneo de la sociedad, marco en que se supone que se conforma y se confirma la posibilidad de estar juntos” (Delgado y Malet, 2007), **el conflicto se presenta por las luchas (individuales o colectivas) por la apropiación del uso y disfrute de esta.** Desde las prácticas del graffiti y el street art se persigue la renovación de la cara urbana de las ciudades (...), aunque, por su carácter ambiguo, en ocasiones es buscado y, en otras instancias, el objetivo de transformación es difuso. **Con sus prácticas se configura el espacio material y simbólico de la infraestructura urbana, aportando nuevas señales y significaciones por quiénes transitan por la ciudad.** Por ejemplo, estas relaciones podrían ser analizadas desde el diseño arquitectónico, patrimonial y el arte público, o asimismo desde el mobiliario urbano intervenido como bancas (...), contenedores o mobiliario telefónico. Son estas nuevas escenas las que generan la revitalización de las ciudades, otorgando cambios a las dinámicas artístico- culturales en el espacio público. (Klein, 2020, p. 2).

En resumen, el *graffiti* desafía y cuestiona la noción convencional sobre el uso, la configuración y la estética en los espacios públicos y su mobiliario, convirtiendo la ciudad en una galería abierta y accesible para todos al resignificar y apropiarse (Ortega, 2015) de aquello que se encuentra en *la calle*, aunque esta democratización y apreciación del arte urbano no sea uniforme en todos los estratos de la sociedad y no se halle exenta de ataques en respuesta, lo cual compete a continuación.

4.6 Los peligros de un uso distinto

Tags en ascensor del Metro Universidad Católica, Santiago.



Fuente: Acervo particular, METS, 2023.

El espacio urbano se moldea por distintas percepciones y necesidades sociales, y mientras algunos apuntan a la influencia de la visión protestante del espacio público que busca neutralidad para ejercer un control social riguroso, Mazza (2009) identifica en aquella mirada una de las causas originales de la concepción y del uso limitado del espacio público en las ciudades:

(...) el extremado individualismo que caracteriza la ética protestante y la continuada necesidad de “asumir el control de sí mismo” hace necesaria **una visión del exterior que sea lo más fría posible, vacía, indiferente, de manera que no interfiera en el proceso de control sobre uno mismo.** (p. 29).

Esa neutralidad se entiende como el método de dominar el exterior encarnándolo como nulo, quitándole significado y valor, a modo de que las personas que lo transitan se identifiquen con

esa misma necesidad de autocontrol, homogeneidad y pasividad, facilitando la contención de las conductas y comportamientos en un espacio público normalizado (Mazza, 2009).

Foto N° 9: *Graffitis* con temática deportiva autorizados en Estadio Santiago Bueras, Maipú



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Lo anterior corresponde a una ética individualista que impulsa la configuración del entorno urbano hacia un espacio indiferente y cercenado (Silva, 2006), limitando su función como lugar de encuentro y debate social al restringir el comportamiento en público (cómo y dónde caminas, qué mobiliario urbano utilizas y de qué manera, o dónde detenerte, por ejemplo). Este enfoque impacta en la percepción de esta actividad como una amenaza para el orden, debido a su carácter no sólo ilegal sino también transgresor en la conducta pública, la dificultad en su descodificación y el caso omiso a todo intento de control, distanciándose de movimientos artísticos más aceptados (aunque existen excepciones (Foto N° 9) cuando las y los pintores obtienen el permiso de pintar por parte de los propietarios de un lugar). Sin embargo:

El impresionante aumento de esta expresión urbana en la ciudad de Santiago enfrenta a los sujetos a **un choque diario con un discurso que no es entendido por la mayoría** y que se hace público mediante la ocupación de paredes, murallas y cuanta materialidad se disponga para transmitir el mensaje. La relación que se establece entre los participantes de este proceso comunicativo, involucra cada día a más actores sociales. (Ortega, 2005, p. 67).

Así el espacio público, fundamental para la vida colectiva y la definición del ser ciudadano, enfrenta desafíos debido a tensiones socioespaciales: los graffiteros interpretan estas calles como espacios de expresión y autenticidad, cuestionando y a veces confundiendo la dualidad entre el espacio público y la propiedad privada, buscando generar lugares para la diferencia y la expresión incluso en lugares como el Metro, frente a miradas de disgusto e incompreensión y la persecución de los guardias de seguridad.

Graffiteros pintando vagones del Metro de Santiago desde los andenes de una estación.



Fuente: Acervo particular, Risue, SF.

Sobre lo anterior, la crisis en los espacios urbanos, exacerbada por la sensación de inseguridad (Sequera, 2014), ha llevado a medidas de "limpieza social" que fragmentan aún más el entorno (Silva, 2006), transformando áreas públicas en zonas segregadas y controladas:

*Siento que repito, la puerta de mi casa hacia fueran (el espacio público). No es como vereda, calle, sino que **el concepto calle igual para mí ya es como todo lo ajeno que puede pasar afuera. Igual mi casa es un lugar súper seguro entonces también se me hace una distinción grande entre mi casa y la calle.** (...) Hace poco un grupo de mujeres graffiteras en Santiago pintaron cerca de un mall chino, en unas calles aledañas, y **salieron unas personas, tres hombres desde el mall chino con palos, les pegaron y dejaron a dos en la posta, creo. Se añade a lo que puede pasar... Esas***

personas no eran dueñas de la propiedad pero les molestó que pintaran cerca de su barrio. (So.E.1.44, 2023).

Este control se traduce muchas veces en una exacerbación de la idea de vigilancia sobre el espacio público que se instala no sólo en el actuar de las autoridades sino que también en los civiles, que obedecen al impulso de ordenar la diferencia (Sequera, 2014) y excluir cualquier movimiento que signifique la alteración del orden establecido. Lo anterior puede desembocar en el castigo a cualquier persona que actúe irrumpiendo con la monotonía urbana, en este caso, quienes ejercitan la actividad del *graffiti*, sobre todo considerando el carácter vandálico y la asociación de este con conductas antisociales: “*Un montón de veces he tenido conflictos, como con las personas que viven ahí, gente que va pasando, me han amenazado con armas, un montón de veces. Es parte también de pintar graffiti estar expuesto a eso*” (So.E.3.38, 2023).

Así mismo, las y los productores de esta manifestación asumen la idea del peligro como una reacción natural a su actividad en la calle. Las experiencias de extrema violencia son percibidas como una reacción inherente a su forma de habitar en la urbe:

Una vez estábamos en Maipú, con un amigo, y decidimos pintar una pared toda paqueada, rayada y weás, y sale un viejo con una pistola, gritando “¡Salgan de mi pared!”. Y a este loco que le han pasado más weás le dijo cálmate y todo (...). (So.E.2.20, 2023).

Lo anterior, más que demostrar una consciencia de los riesgos, significa una lectura sobre el carácter provocador del ejercicio del *graffiti* en el espacio público, cuya magnitud puede potenciar las razones para que la o el graffitero sea atacado. Su ilegalidad asociada a las consecuencias que implica la pintura en la propiedad (Ledesma, 2013) desafía los límites de la conducta en la esfera pública y privada, omitiendo el concepto de la propiedad para sustituirlo por la apropiación (Ortega, 2005), convirtiéndose en un acto que puede percibirse como transgresor (Pérez, 2020). En distintos contextos locales, el *graffiti* genera diversas percepciones y enfrentamientos, provocando tensiones entre los ejecutores y la comunidad. Esta expresión callejera influencia la percepción del espacio público y la calidad de vida en la ciudad, pero también es entendida como provocación, despertando miedos relacionados con la criminalidad y tendencias a atacarla (Muñoz et al, 2015).

Mira, hay varias formas de ver el graffiti y no creo que la que yo entiendo sea la correcta, pero por lo que tengo conocimiento el graffiti es vandálico, es ilegal. Porque es complejo pintar la calle (...) Tú no tienes permiso para pintar la calle e igual lo haces, y eso obviamente como por definición es un acto vandálico, ahora que esté bien o esté mal, es como decisión de cada persona, o de una visión de cada persona. (So.E.3.46, 2023).

Respecto a la ambigüedad de la legalidad en el caso del *graffiti*, las personas que lo practican aprovechan esta situación para su uso del espacio, sin importar realmente si el permiso ha sido concedido o no (E.4, 2023), cuestionando además la veracidad de lo que se califica hegemonícamente como vandálico.

Graffiti político en vagón de metro, Santiago.



Fuente: Acervo particular, Risue, SF.

Esta idea del peligro tiene consecuencias en el modo en que las y los pintores gestionan el tiempo (de preparación, de pintado y de huida) adaptando tanto su material disponible como el estilo y la técnica a implementar no sólo al área disponible sino también al contexto (el momento y tipo de espacio en el que se pinta), considerando la probabilidad de persecución y la cuestión policial.

Tags en micro del recorrido 111, Pudahuel Sur-Ciudad Satélite, Santiago.



Fuente: Acervo particular, ECKO, SF.

En el caso de las polémicas pintadas estrictamente ilegales en los vagones del Metro de Santiago o de los trenes de la empresa EFE, existe un sentir particular por parte de las y los practicantes de esta actividad, que asumen la posibilidad del riesgo físico y/o legal al mismo tiempo que reconocen otra posibilidad de uso en este tipo de vehículos, asociado a ideas más complejas que pueden distanciarse de la noción de la o el pintor callejero como un destructor o un antisocial (Figueroa, 2013) urbano:

*(...) A mí me llama la atención lo que pasa con el metro, porque a veces lo pintan con un montón de gente ahí. (...) En general **a nosotros nos gusta el metro**, no sé por qué. **Coleccionamos cosas del metro...** Puede ser porque refleja un poco a la sociedad del **lugar** donde está el metro po, cómo la gente lo toma, la gente que se sube, las condiciones de la estación, que está lleno de gente, el comercio que hay dentro... No es*

*lo mismo tomar el metro y comprar cosas en Los Quillayes que en Los Leones, hay comercios distintos. Es una mezcla de ambas cosas, nos gusta el metro y nos gusta pintar. Entonces **nos aprendemos los modelos, nos volvemos fanáticos de la weá... Lo aprendemos. Puede ser porque el metro es como un reflejo de la ciudad.** (So.E.3.104, 2023).*

Aun así, este carácter vandálico no es imprescindible para que el *graffiti* mantenga su veracidad, sino que su carácter de aceptado o indeseado dependerá del receptor que lo observe, siempre manteniendo el cometido de ocupar la superficie:

*(...) Dicen que el graffiti va muy de la mano con lo vandal, pero **cuando estay tan metido en el graffiti lo abrazas de una forma...** Por ejemplo, si llegas a mi casa, y vas y te pegas un tag en el baño y mi reacción es como “oye, bacán” ¿sigue siendo graffiti? ¿aunque no haya visto algo vandálico? ¿y que tú no lo hayas hecho con intención vandálica? Entonces como que cuando ya llegai a estar en el mundo del graffiti tan metido, tan chocando constantemente con estas personas, **para otra persona que hace lo mismo no va a ser algo vandálico... Hay excepciones.** Al final el graffiti en sus grandes dimensiones el objetivo principal es chocarte, hacerte crear algo, hacerte sentir algo y si no te hice sentir nada, o tírame mierda y que no te guste, igual te causé una reacción. **El graffiti es reacción.** Es impulsivo, es sorpresivo, **es un “chucha, me pintaron la muralla”** (...). (So.E.1.56, 2023).*

Mientras algunos perciben esta expresión como vandálica e ilegal, para otros es una forma de cambiar la falta de variedad y libertad en los espacios públicos, aportando una sensación de libertad y de expresión sin restricciones que, en ocasiones, desdibuja los límites entre lo público y lo privado. El concepto de espacio público, para algunas y algunos graffiteros, corresponde a *la calle* (Klein, 2020), un espacio de interacción fuera del núcleo personal, y que, por lo tanto, no asegura un resguardo a la integridad física de la persona que practica *graffiti* al ser un espacio que alberga múltiples posibilidades y sujetos, exponiéndose a otros cuyas acciones no siempre puedes ser predecibles (E.1, 2023). Al provocar estos conflictos, refleja la complejidad de la interacción entre individuos, identidades territoriales y la percepción del espacio (Berroeta et al (2012). A pesar de su ilegalidad, para quienes están inmersos en este mundo representa más que vandalismo: es una forma de expresión que busca crear conexiones y generar reacciones (Muñoz et al, 2015), que pueden conllevar el riesgo de enfrentar consecuencias inciertas como,

por ejemplo, la muerte del pintor o pintora (E.1, 2023). De este modo, esta manera de apropiarse del espacio (Ortega, 2005) conlleva riesgos legales y sociales significativos, ya que sus productores se exponen a situaciones de conflicto que van desde amenazas verbales y físicas hasta enfrentamientos con la policía, problemas legales y peligros mortales:

*Me han llevado como 3 veces. Legalmente sé que es daño a la propiedad privada, daño simple, todo el proceso que hay de fiscalía... De **aceptar que fue un error**, de que la cagaste, y nada po, también sé que pintar iglesias y municipalidades, escuelas, es muy cacho, atado brígido. Porque **te demandan** po, te demanda el lugar, y cementerios también. **A mí me ha procesado en fiscalía como 3 veces, te llevan al calabozo, y pasas la noche...** Al otro día a fiscalía a otros calabozos que están abajo y te juntan con todos (...). **Te preguntan si lo volverías a hacer y tienes que decir que no**, y eso. Igual yo sé que **puede que te den trabajo comunitario, reclusión nocturna, va dependiendo**. (So.E.2.28, 2023).*

El pintado de *graffitis*, visto como un acto de provocación, puede desencadenar reacciones violentas e impredecibles de los propietarios o transeúntes, lo que eleva el nivel de peligro asociado con esta forma de expresión en la urbe. Sin embargo, sus productores no rehúyen a los conflictos innatos a su actividad callejera. Considerando lo planteado por Mazza (2009):

(...) el espacio público se configura cada vez menos como lugar de encuentro, de confrontación y de intercambios y, por consiguiente, cada vez menos espacio político, de conflicto estructurado y de discurso... .. permanece como simple área de tránsito de un sitio determinado a otro. La ciudad es el escenario donde estos procesos tienen lugar, en el cual la persona que desafía o interrumpe con el orden establecido es percibido como una amenaza o ignorado, solo puede desencadenar relaciones cada vez más violentas. Una violencia que no es necesariamente física, sino también hecha de discriminación, indiferencia, falta de reconocimiento y la incapacidad de ver a los demás como participantes activos de la vida social y de una construcción compartida del espacio público en la ciudad (p. 37).

El soporte mismo del *graffiti* le da características que lo hacen único como intervención callejera: es clandestino. Ejercerlo implica el riesgo de someterse a castigos variados, pues su soporte material suelen ser objetos sujetos a la propiedad privada o, en el caso de los públicos,

al cuidado municipal, colocando esta práctica como un acto de transgresión contra los otros, y al creador de *graffiti* como un infractor o antisocial (Figueroa, 2013).

Las características de este medio de expresión de nuevas microculturas que poseen un determinado discurso lo convierten en uno de los medios más masivos de las ciudades del mundo en la actualidad (Muñoz et al, 2015), creando significaciones propias en cada lectura aumentando así el peso comunicativo de esta expresión y la amplitud en las posibilidades de reacción y respuesta ante este tipo de intervenciones, tales como el surgimiento de propaganda contra las expresiones graffiteras:

En Chile, una prestigiosa empresa de pinturas ofrece una exitosa “Pintura Antigraffiti” para proteger sus muros. El aviso dice: “El graffiti, como vandalismo urbano, es un verdadero problema para propietarios, arrendatarios, administradores de edificios, autoridades municipales y de gobierno, que han visto una degradación de sus propiedades con una devalorización significativas de su patrimonio. Conozca también nuestra amplia gama de removedores inmediatos de *graffiti* y marcadores; para superficies porosas y no porosas, concreto, piedra y otros”. (Ortega, 2005, p. 22).

Así, es posible evidenciar que un uso alternativo del espacio público no siempre es bien acogido, y existen personas que rechazan la cualidad del espacio público como un lugar para la expresión hacia los demás: “*El que una ciudad sea usada por otros como lugar de evacuación gráfica es grave, yo no tengo el derecho de convertir mi malestar en el malestar de los demás*” (Tamayo, 2013). Esta expresión de malestar es relacionada a:

(...) una convicción de que el espacio público es inseguro, de que en él somos más vulnerables que antes. Además, esta sensación de malestar y la relativa demanda de seguridad han asumido proporciones totalmente relevantes como para convertirse en prioridades de la agenda política, sobre todo en el gobierno local y, por lo tanto, resulta particularmente importante conocer sus razones. Signos visibles de desorden social y físico en el espacio público tienen un potente impacto sobre nuestras percepciones acerca de las comunidades urbanas en las que vivimos o que atravesamos (Mazza, 2009, p. 54).

Sin embargo, las reacciones ante el *graffiti* dependen también de lo que se esté observando:

*Yo tengo mucha atención de los niños porque mi simbología es más simple. Ellos saben lo que pinto porque es una casita de pájaros y eso hace una reacción en ellos. Y **me ha pasado muchas veces que cuando estoy haciendo letras no les gusta, reaccionan muy mal, pero cuando es algo colorido, con rosadito, celestito, moradito, todos reaccionan mejor. Lo entienden.** Va de la mano de eso, a lo que conocen. (So.E.1.83, 2023).*

Dentro de las consecuencias de esta actividad callejera podemos, entonces, dilucidar reacciones violentas que se ajustan a la cualidad de la pieza, por lo que las y los graffiteros, a lo largo de su ejercicio, aprenden a adaptarse también al entorno, buscando disminuir los riesgos al mínimo y generando estrategias o conocimientos que les permiten desenvolverse en el espacio público con mayor comodidad y resguardo. Los riesgos de pintar *graffiti* pueden contemplar castigos físicos o incluso, como se mencionó, la muerte de la o el pintor a manos de otras personas:

*(...) de hecho tengo una historia súper cercana que fue mi hermano. **Una vez llegó golpeado porque pintó un graffiti en una plaza**, fue como a las 7 de la mañana después de un carrete, llegó a hacer un tag, no alcanzó a ser un graffiti en sí, y **los vecinos lo salieron persiguiendo, lo amenazaron, le pegaron, llegó sangrando...** ¿Y se escapó cachay? O sea lo podían moler a golpes por un tag en una plaza, que ya, es propiedad de todos. Pero **el graffiti es tan territorial, y la gente es tan territorial, que causa este choque de identidades al final** po, entonces igual conozco consecuencias de lo que podría pasar en el graffiti. (...). (So.E.1.32, 2023).*

Graffiteros rayando señalética alusiva a comisaría.



Fuente: Acervo particular, Zatiam, SF.

La vigilancia del espacio y su control se mantienen a través de la violencia y el castigo hacia las conductas que difieren de lo estandarizado, como la situación relatada anteriormente. Las y los productores de esta manifestación, al hacer uso del escenario público, desafían el control y lo moralmente permitido, se exponen a un sinnúmero de reacciones de los otros transeúntes que comparten espacio con ellas y ellos y que buscan corregirlos en su comportamiento:

¿Qué otras cosas de bajo calibre o medio calibre te pasan en la calle por estar pintando?

Lo típico po, “ráyate el hoyo”. No me ha pasado, pero he visto que tiran agua, o tiran tierra. (...) se creen los dueños de la propiedad y ni siquiera son dueños de la weá y se la echan, se enojan. (...) Una vez con mi pololo estábamos al lado de la casa pegándonos un tag y pasa un auto y dice “¡oye, este es mi local!” y dice “¿por qué me rayai mi local?” Y le quita la lata al Tota y le pega con la lata en la cabeza, y el Tota le tiró pintura en la cara y nos fuimos corriendo. Sólo quería joder porque estábamos rayando (...). A veces tienen lugares todos cochinos, rayados, y no nos dejan pintar. Una vez pintamos una pared, llegaron los pacos y súper buena onda, así como “oh qué lindo lo que hacen ¿tienen su carnet? ya, los vamos a dejar, adiós” y nosotros

quedamos como what the fuck, fue raro. Fue tan raro que terminamos y nos fuimos al tiro... Una vez me tiraron un tomate en el centro. (So.E.2.19-So.E.2.22, 2023).

Esto cobra especial importancia en aquellos spots más codiciados, ya que la oportunidad de visibilidad de la pieza de graffiti involucra a la vez mayores riesgos en su ejecución al enfrentarse a esta misma exposición pública. Al preguntar por los spots más riesgosos para pintar, una de las pintoras responde:

El centro. Porque hay mucha yuta, anda más gente, a parte que toda la gente va a trabajar al centro y andan muy estresados. Todos van a robar al centro. Es muy conflictivo el centro. Tienes que andar bien aguja cuando pintas igual por lo mismo. Porque ahora pueden salir con pistolas. (So.E.2.24, 2023).

Los peligros, como se ha podido dilucidar, son múltiples y, sobre todo hoy, las y los graffiteros son cada vez más conscientes de que no sólo pueden morir atropellados por un tren al pintar las vías o al caer de un cartel en plena avenida, sino también de otras maneras, incluso, y a manos del público hacia quienes dirigen su mensaje. Al consultar por los riesgos, se mencionan los recientes hechos de violencia que acabaron con la vida de un joven, Erick Ronda:

(...) Sería cuestionable como lo que pasó con Erick. Las consecuencias del graffiti pueden ser inmensas, porque a él lo mataron por pintar graffiti de un disparo en el tórax, murió a las 3 horas... Entonces en realidad las consecuencias son que uno nunca va a saber cómo pueda reaccionar la persona de al lado. Te pueden robar en un segundo, te puede acuchillar un weón que esté loco en la calle, puede pasar cualquier cosa. Ahora, uno con el graffiti provoca, está claro que es un gesto provocativo, que lo haces con una intención súper violenta al mismo tiempo porque sabes que estás pasando a llevar de cierta forma a la persona de al lado, entonces en realidad asumir las consecuencias es como la inmensidad de cosas que podrían pasar ante un graffiti. Podrían salir persiguiéndome, llamarme a los pacos, dispararme. Uno dice de repente “ah, está tirado pintar en Chile” y después pasan actos como este y es como chucha, puede ser muy fácil pero no sabes cómo va a reaccionar la persona de al lado, la persona de la propiedad... Uno al tener una propiedad siente ese mismo sentimiento de que es tuyo, y si te lo pasan a llevar quién sabe... Puede pasar de todo. (So.E.1.28, 2023).

Estos riesgos se complejizan aún más para las graffiteras que para los graffiteros, quienes han tenido que esforzarse más por acceder a la intervención del escenario urbano al mismo tiempo que desarrollan estrategias específicas al salir a *la calle* para poder ejercer este uso diferido en el espacio público, al sentirse más desprotegidas en la ciudad debido a su condición de género:

*No creo que se hubiesen acercado tan bomba (si hubiésemos sido hombres) pero hubiesen salido weando, a amenazar no más. Pero **se acercaron corriendo porque cacharon que éramos minas**. Y aparte que los asiáticos son súper machistas. Si hubiesen visto ocho weones ni cagando, con cuea sale a mirar o no hubiese salido no más. O quizás con pistolas. Igual no veníamos tan juntas, la Emi venía atrás y por eso le pegaron a ella. Lo más grave fue que le salió sangre de la cabeza (...), y **salió la gente, nos grabaron de las casas y todo...** Después **llegaron los pacos y nos tuvimos que esconder** porque qué paja explicarles a los pacos y que nos digan “es culpa de ustedes por andar haciendo weás”. (So.E.2.20, 2023).*

Las graffiteras confirman que los riesgos para ellas son mayores: “Sí, es más peligroso. Pero **nunca ando sola, cuando ando sola no rayo**. Una pura vez pinté sola y estaba terrible sicosiada, siempre ando con amigas o con mi pareja. **Igual me cuida po. Sé cómo andar en la calle**” (So.E.2.70, 2023) por lo que el desarrollo de sus habilidades para ocupar el espacio público implica también el aprendizaje de formas especiales para lograr sus objetivos respecto a la intervención de la urbe, no sólo resguardándose de agresiones sino también luchando contra el menosprecio de sus colegas varones:

*Es bacán pintar porque conoces gente, compartes, es llenador. Pero sí, hablando por ser mina... Lo típico, “**tú pintas porque estás con un graffitero**”, “ahora pintas mejor porque tu pololo es graffitero”, esas típicas weás. **O el acoso en la calle po, al estar pintando también**. O lo que me pasó con la Emi, y **como somos minas a ellos no les da la pera pegarte, es mejor para ellos porque es más fácil**. (So.E.2.18, 2023).*

Así, las y los graffiteros asocian el espacio público a un concepto de urbe relativamente accesible en su transformación (Silva, 2006), pero cuya accesibilidad está asociada a peligros importantes. El espacio público, o *la calle*, se relaciona así al peligro y la incertidumbre.

Grupo o crew AFULES pintando vagones del Metro de Santiago con *graffitis* políticos.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2020.

El *graffiti* en Santiago emerge como una respuesta a las decisiones urbanísticas que no satisfacen las expectativas de la población. Representa una oportunidad para transformar los espacios públicos, desafiando la manera en que se perciben y utilizan estos lugares. La superficie se convierte en un reto para las y los productores de *graffiti*, quienes buscan expresarse y enfrentar las dificultades del entorno urbano. Como plantea Mazza (2009):

Comprender estos fenómenos no impedirá reprimir o prevenir los comportamientos violentos que excluyen a los ciudadanos más o menos integrados de la vida y de la cultura urbana, hay que hacer lo necesario para garantizar la máxima concentración de usos colectivos distintos, “hay que convertir los espacios públicos en lugares de inclusión para los excluidos” (Sennett, 1999). El aspecto más relevante para garantizar el uso de estos espacios por parte de toda la población es la diversidad, diversidad de funciones y de *users*, también la propia seguridad queda de este modo garantizada, no obstante el multiuso, en efecto, si solamente un grupo se apropia de un espacio público, el resto de la población vive con temor su uso (p. 82).

La pluralidad en el uso del espacio público juega un papel crucial en la creación de inclusividad en la ciudad (Carrión, 2007). El espacio público es relevante cuando es escenario de actividades diarias, interacciones entre distintas personas que enfrentan sus imaginarios o llegan a acuerdos

en común. Garantizar la calidad estética y funcional del espacio público es esencial para que todos los sectores de la población puedan disfrutarlos (Silva, 2006). La apropiación de estos espacios por parte de diversos colectivos enriquece la identidad urbana, lo cual corresponde a un derecho fundamental, el derecho a la ciudad (Carrión, 2007):

La diversidad favorece la multifuncionalidad y se convierte en un elemento de una gran potencialidad evolutiva (Borja, 2003). El espacio cotidiano es aquel de los juegos, de las relaciones casuales o habituales con los “otros”, de los recorridos cotidianos entre las distintas actividades diarias y de los encuentros, este espacio coincide precisamente con el espacio público de la ciudad y por ello garantizar su calidad estética, espacial y formal permite un uso por parte de todos sin exclusión alguna, sin olvidar que ciertos grupos sociales (por ejemplo, los jóvenes por la noche) necesitan espacios propios. La apropiación de estas áreas públicas por parte de colectivos específicos, especialmente si son aquellos de naturaleza étnica, cultural y de género, es parte del derecho a la ciudad. (Mazza, 2009, p. 82).

La comunidad también juega un papel vital en la configuración del entorno, ya que la interacción con el vecindario, la influencia mutua y la construcción de identidades barriales se realizan en torno a los espacios públicos (Berroeta et al, 2012). Sin embargo, las decisiones urbanísticas defectuosas pueden llevar a problemas inhabitabilidad de viviendas sociales entregadas por el estado, generando condiciones de vida desfavorables que motivan la transformación de estos espacios mediante el *graffiti*:

*Sí po, la gente lo cambia, lo gente lo hace barrio. A ti te entregan una weá pelá po. Uno lo hace barrio. (...) Después hace el barrio bueno, peligroso, malo, tranquilo, agradable... La gente po. Pero eso **no está definido estrictamente por cómo lo construyen aunque sí tiene que influir (...)** Construyen casas y que tú después tienes **que seguir construyéndolas**. En los Navíos, era la Villa al lado donde vivía yo, entregaron casas con segundo piso sin escalera. Espacios pa que pusieras la ventana pero eran sin ventana. Así se vive ahí po. (So.E.4.229, 2023).*

Así, el *graffiti* surge como una forma de intervención ante estas malas decisiones y construcciones inapropiadas, y sus productores buscan desafíos en las superficies urbanas, convirtiendo la incomodidad en una oportunidad creativa. Ante las murallas, rejas o cambios

no planificados en el entorno, se erige como una actividad que transforma estos espacios leyendo los entornos, otorgándoles una nueva identidad y un sentido de expresión colectiva en la ciudad:

*Ahí entra el graffiti po. Ahí estrictamente cuando pasan esas malas decisiones, malas construcciones, es cuando aparece el graffiti que conocemos hoy en día. Porque lo entretenido de pintar en la calle, aparte de todo, todo, todo lo que hemos conversado, hay una particular que se me había pasado que es la superficie. (...) ese es el formato que yo ocupo, que siempre sea entretenido, un desafío, que sea difícil, que no sea como colocarlo, **que tenga una piedra, que esté partida la muralla, de que ladre el perro, de que haya lluvia, de que me llegue el sol, de que llegue la sombra... Eso es lo que yo busco en el graffiti. Una incomodidad para crear una pieza gráfica.** Entonces cuando toda esta cagá está aquí en la ciudad de que pusieron murallas más grandes, más chicas, panderetas, que pusieron rejas, ahí empieza a aparecer el graffiti. Que pusieron la muralla de la casa de esquina, pum, la esquina. (So.E.4.235, 2023).*

Así, es entendible que el negar el acceso a la ciudad, o sea, rechazar formas alternativas de usar el espacio público significa:

(...) excluir de la vida colectiva aquellos que más necesitan del espacio público, de su calidad, de su accesibilidad y de su seguridad (...). En los espacios públicos se manifiesta la diversidad, se produce el intercambio, se aprende la tolerancia (Amendola, 2000); (...) La polivalencia, la centralidad y la calidad generan, seguramente, los usos distintos que entran en conflicto de tiempo y de espacio, de respeto o de no respeto del mobiliario urbano, estilos culturales distintos, etc.) que pueden, de cualquier modo, ser una escuela de civilidad...

Grupo o crew AFULES pintando vagones del Metro de Santiago.



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2020.

...La crisis del espacio público parece ser una “crónica de una crisis anunciada” (Virilio, 1992), frente a un desinterés e incapacidad por parte de algunas grandes ciudades para resolver los propios problemas socioeconómicos y frente a la continua sobre exposición mediática acerca de la peligrosidad de aquellos que viven u ocupan dichos espacios, la solución más inmediata ha sido la de practicar una cierta “higiene social” para curar la ciudad (Virilio, 1992). La solución consiste en “limpiar” la ciudad de los otros, sustituyendo los espacios públicos por áreas privatizadas consideradas como zonas protegidas para algunos y excluyentes para otros. En definitiva, se proponen lugares hipercontrolados donde todo parece real en apariencia pero, en realidad no lo es. (Mazza, 2009, p. 80).

Foto N° 10: Tags sobre letrero de la Inspección Comunal del Trabajo de Maipú.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Podemos entender entonces que la situación de disputa en el espacio público dada por el conflicto del *graffiti* y su aceptación o rechazo por parte de las personas que son testigo de esta actividad es una oportunidad directa de hacer ciudadanía, al involucrar a los habitantes a detenerse en el rápido ritmo de la urbe y provocarlos a opinar, decidir y actuar respecto a sus preferencias en el diseño y funcionamiento del espacio público y sus propios espacios cotidianos.

Yo creo que más que una lucha o una guerra, es súper desigual. No es una lucha porque una lucha son dos partes que están intentando ganar. Creo que el graffiti gana todo el rato, porque la consciencia ideológica de hacer graffiti es más invasiva que la de alguien que no le gusta el graffiti. A mi que no me gusta el graffiti voy a borrar en mi parámetro lo que a mi no me gustó, pero para el alrededor está todo reventado. Y el graffitero piensa en rayar su parámetro y todo lo que pueda, es muy invasivo. No van a ganar, no ganan. Y si nos sacan de aquí vamos a ir para otro lado, y si nos sacan del otro lado vamos a volver. (So.E.4.66, 2023).

Esta disputa del espacio público, en palabras de las y los productores de *graffiti*, está lejos de ser una contienda contra lo urbano, sino más bien una nueva forma de habitar la ciudad que invita hasta a los transeúntes que pasan más desapercibidos a cuestionar la estética de sus

trayectos, y la capacidad que ellos mismos tienen de elegir y construir la ciudad en la que desean vivir:

Este punto de partida es importante, porque si la ciudad es el espacio que concentra la heterogeneidad social de un grupo poblacional grande y denso, se requiere espacios de encuentro y de contacto, tangibles (plazas) o intangibles (imaginarios), que permitan a los diversos reconstruir la unidad en la diversidad (la ciudad) y definir la ciudadanía (democracia). Esos lugares son justamente los espacios públicos. En otras palabras, el espacio público es un componente fundamental para la organización de la vida colectiva (integración, estructura) y la representación (cultura, política) de la sociedad, que construye su razón de ser en la ciudad, y es uno de los derechos fundamentales en la ciudad: el derecho al espacio público como derecho a la inclusión. (Carrión, 2007, p. 3).

Personas pintando graffiti en la calle



Fuente: Acervo particular, Mauricio Salgado (Calles Bajo Tinta), 2018.

4.7 Regulaciones para el *graffiti* en los espacios públicos: situaciones del estudio de caso

A continuación, se recogen los registros de la técnica de Observación (fotos) y entrevistas (E1, E2, E3 Y E4) organizándolos según las categorías teóricas descritas en el Marco Teórico. De esta manera, se definen las producciones de *graffiti* según un escenario de tipologías (ver tabla 1).

Tabla 4: Situaciones del estudio de caso.

<i>Graffiti</i>	Espacio público	
	Comunitario	Restringido
Soberano	5) <i>Graffiti</i> libre	6) <i>Graffiti</i> vandálico E.1, E.2, E.3, E.4 Fotos N° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 y 10
Coartado	7) <i>Graffiti</i> legal Foto N° 9	8) <i>Graffiti</i> despojado

5. CONCLUSIONES

Por medio de la presente investigación y en relación con el reconocimiento del *graffiti* como expresión social (Klein, 2020) en el espacio público, se logra distinguir que, lejos de ser un atentado contra la sociedad, esta actividad se ha establecido como la manifestación de otro tipo de habitantes capaces de repensar el escenario urbano generando nuevos lugares y temporalidades (Guerra, 2014) en su andar por Santiago a través de la intervención callejera. Esta nueva forma de habitar la ciudad (Mazza, 2009) por parte de las y los graffiteros involucra un desafío a los usos estándares asignados al espacio público (Ortega, 2005) reconfigurando su significado y valor, rompiendo los límites del tránsito, complejizando los trayectos y proyectando posibilidades creativas y atractivos diferentes al mobiliario urbano al basarse en un sistema de valores propio desde el cual enfrentarse a la capital.

Se desprende entonces la revelación de una racionalidad detrás del control sobre los usos del espacio público traducidos en esfuerzos, por parte de distintos agentes sociales, por eliminarlo debido a su rol contraproducente con los procesos de homogeneización espacial y gestual en la esfera pública (Mazza, 2009) al ser naturalmente espontáneo, invasivo y desdibujar constantemente los límites entre lo público y lo privado, haciendo caso omiso al concepto de propiedad (E.1, 2023). Aun así, esta actividad se mantiene vigente como un lenguaje visual que desafía la percepción convencional del tiempo y el espacio en la urbe, invitando al público a interactuar y reflexionar frente a sus colores y formas, a detenerse, contemplar y cuestionar, evocando nuevos lugares que llamen al encuentro (Guerra, 2014).

Este fenómeno, lejos de ser un impulso aleatorio, representa la necesidad de marcar presencia en un entorno que carece de espacios destinados a la expresión y al arte en una ciudad que omite la diversidad y no se encuentra necesariamente diseñada para un uso diferenciado de sus espacios (Ortega, 2005). Así, las y los graffiteros reinterpretan lo público desde otro ángulo, desafiando una realidad espacial que no se adapta a las necesidades personales y colectivas, siendo en este tipo de situaciones donde se gestan choques entre la perspectiva hegemónica sobre los espacios urbanos y la reinterpretación de ellos que realizan las y los productores de *graffiti*.

Esta actividad ha emergido como una expresión arraigada en la dinámica urbana santiaguina, e implica una toma de poder sobre los espacios (Ortega, 2005), cambiando la percepción de la

ciudad y desafiando la exclusión y la falta de expresión que caracterizan el escenario público convencional, haciendo efectivo el reclamo por la participación en la configuración del entorno urbano y apelando a un nuevo espacio público incluyente con la alteridad (Carrión, 2007). Las y los pintores callejeros han transformado superficies comunes en espacios de significado, creación y reunión en una capital que no consta de espacios designados para la expresión identitaria, la creación artística y el encuentro social. Al respecto, sería interesante el abordaje de las y los graffiteros como representantes de otro tipo de ciudadanos (o no), que activamente ejercen su derecho a la ciudad (Carrión, 2007) más allá de lo legal o explícitamente permitido.

De este modo es posible ultimar que el *graffiti* no solo es una expresión creativa, sino una manifestación social de una manera de vivir apropiándose del escenario público (Ortega, 2005) y convirtiéndose en otra manera de habitar. A través de su presencia dinámica, esta actividad genera discusiones sobre la propiedad, la identidad, la libertad de expresión y la naturaleza misma de lo que consideramos legítimo en el entorno público, invitando a sus testigos a repensar el espacio público, a considerar nuevas formas de uso y a reconocer la diversidad de perspectivas y voces que buscan visibilidad en las comunas de Santiago.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alguacil, J. (2008). *Espacio público y espacio político. La ciudad como el lugar para las estrategias de participación*. Polis. Madrid, España: Editorial de la Universidad Bolivariana de Chile. Recuperado de: <https://www.scielo.cl/pdf/polis/v7n20/art11.pdf>

Andron, S. (2018). *Selling streetness as experience: The role of street art tours in branding the creative city*. *Sociological Review*. 66 (5), pp. 1036-1057. Recuperado de: <https://repository.uel.ac.uk/download/c8f6a3047ea0c6b94b7d5a11835612579b2cf6e3b0a6f8eb65785bf16763ec7e/1255712/Sabina%20Andron%20Selling%20Streetness%20.pdf>

Barreiro, A. (2018). *Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros: la construcción del conocimiento social y moral*. Buenos Aires, Argentina: UNIPE. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200422082210/representaciones-sociales.pdf>

Bascuñán, A. (2018). *MINUTA PARA EL ANÁLISIS DE LOS PÁRRAFOS 1 Y 2 DEL TÍTULO VI DEL LIBRO SEGUNDO DELITOS CONTRA LA PROPIEDAD Y OTROS ATENTADOS CONTRA DERECHOS SOBRE COSAS (ARTS. 277 A 292 AP 2015)*. Santiago, Chile: Ministerio de Justicia Comisión de Revisión de Anteproyecto de Código Penal. Recuperado de: <https://www.minjusticia.gob.cl/media/2018/10/Bascu%C3%B1n-Antonio-Delitos-contrala-Propiedad.pdf>

Beain, F. Velazco, V. (2015). *Trazos Latentes*. [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=0YSofy41A6w&t=740s>

Bernete, F. (Comp.).(2013). *Conocer lo social: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos*. Madrid, España. Recuperado de: <http://alejandronoboa.uy/resources/files/others/librosypublicaciones/Libroconocerlosocial.pdf>

Berroeta, H, et al. (2012). *La noción de espacio público y la configuración de la ciudad: fundamentos para los relatos de pérdida, civilidad y disputa*. Santiago, Chile: Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 11, núm. 31, enero-abril. Universidad de Los Lagos Santiago,

Chile. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682012000100004

Carrión, F. (2007). *Espacio público: punto de partida para la alteridad*. Ecuador: Flacso. Recuperado de: https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1228415744.espacio_publico._punto_de_partida_para_la_alteridad_2.pdf

Di Pasquale, M. (2012). *Notas sobre el concepto de ideología. Entre el poder, la verdad y la violencia simbólica*. Tabula Rasa, núm. 17, julio-diciembre, pp. 95-112. Bogotá, Colombia: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/396/39626900005.pdf>

Di Santo, W. (SF). *El Graffiti como modificador de los paisajes culturales*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.artes.unne.edu.ar/documentos/Extension/Paisajes%20Culturales/EJE%203/6-DI%20SANTO.pdf>

Diario Constitucional. (2022). *Penas asociadas a los “Rayados y Graffitis” en la propiedad pública y privada en Chile*. Diario Constitucional. Recuperado de: <https://www.diarioconstitucional.cl/reportajes/penas-asociadas-a-los-rayados-y-graffitis-en-la-propiedad-publica-y-privada-en-chile/>

Fernández, C. (2010). *Arte urbano y apropiación simbólica del espacio: La práctica de las propas y pegas en Mexicali*. Mexicali, México: Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/236324952_Arte_urbano_y_apropiacion_simbolica_del_espacio_La_practica_de_las_propas_y_pegas_en_Mexicali

Ferrell, J. (1999) *Cultural Criminology*. *Annual Review of Sociology*, Vol. 25, pp. 395-418. Flagstaff, Arizona: Department of Criminal Justice, Northern Arizona University. Recuperado de: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.25.1.395>

Figuerola, F. (2005). *Graffiti y espacio urbano*. Cuadernos del Minotauro, 1. España: Minotauro Digital. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1182593.pdf>

Figuerola, F. (2013). *Graffiti: un problema problematizado*. Madrid. *Materia de debate* (pp. 373-401). *Graffiti: un problema problematizado*. Madrid, España: Club de Debates Urbanos. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/259558654_Graffiti_un_problema_problematizado

Figuerola, G. (2006). *Sueños Enlatados: El Graffiti Hip Hop en Santiago de Chile*. Santiago: Editorial Cuarto Propio. Recuperado de: <https://searchworks.stanford.edu/view/6788667>

Forte, F. De Paola, P. (2019) How Can Street Art Have Economic Value? Sustainability. Nápoles, Italia: University of Campania. Recuperado de: <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/3/580>

Guerra, G. (2014). *Procesos de reapropiación del espacio público en Quito: el caso del graffiti en la administración de Augusto Barrera (2009 – 2014)*. Ecuador: UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR. Recuperado de: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4252/1/T1524-MEC-Guerra-Procesos.pdf>

Haesbaert, R. (2012). *Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad*. Seminario permanente “Cultura y Representaciones sociales”. Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102013000200001

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México, México: McGraw Hill Education. Interamericana Editores. Recuperado de: <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLERI.pdf>

Jacobs, J. (2011). *Muerte y vida de las grandes ciudades*. España: Capitán Swing.

Kelling, G. Coles, C. (2001). *¡NO MÁS VENTANAS ROTAS! Cómo restaurar el orden y reducir la delincuencia en nuestras comunidades*. Alabama: Instituto Cultural Ludwig von Mises.

Recuperado de: <https://pdfcoffee.com/qdownload/kelling-y-coles-no-mas-ventanas-rotas-5-pdf-free.html>

Klein, R. (2020). *Construcciones de ciudad y espacio público desde el grafiti y el street art. Aportes metodológicos y empíricos desde un análisis de la fotografía*. España: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/31069>

Ledesma, E. (2013). *GESTIÓN DE MUROS: EL GRAFFITI COMO CONFLICTO Y RECURSO*. Revista de Arquitectura y Diseño del nordeste argentino, Vol 1, N.º 1, pp. 125-137. Corrientes, Argentina: Universidad Nacional del Nordeste. Recuperado de: <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/adn/article/view/2357>

Leighon, D. (2023). Capítulo 2: *¿Cómo se hizo popular el Graffiti en Chile? La realidad supera a la ficción*. METRO21. Recuperado de: <https://www.metro21.cl/revista/bloc-de-notas/capitulo-2-como-se-hizo-popular-el-graffiti-en-chile-la-realidad-supera-a-la-ficcion/>

Martinez, C. (2023). Plan Alameda Sin Graffitis. The Clinic. Recuperado de: <https://www.theclinic.cl/2023/04/01/plan-alameda-providencia-grafitis-rayados-santiago/>

Mazza, A. (2009). *Ciudad y espacio público: las formas de la inseguridad urbana*. Madrid, España: ETSAM. Recuperado de: <http://polired.upm.es/index.php/ciur/article/view/278>

Moral, C. Luque, L. (2021). *Apropiaciones artísticas del espacio público: del graffiti, activismo urbano y arte relacional, a la ocupación simbólica cibernética*. Arte y políticas de identidad, Vol.25, diciembre, pp. 118-142. Murcia, España: Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://revistas.um.es/reapi/article/view/506241>

Morales, D, et al. (2016). *La percepción social con base a los estereotipos*. Preparatoria Ángela Segovia de Serrano. Tlalnepantla, México: UNAM. Recuperado de: <https://vinculacion.dgire.unam.mx/vinculacion-1/Memoria-Congreso-2016/trabajos-ciencias-sociales/sociologia/13.pdf>

Ortega, J. (2005). *Graffiti en Santiago: “Semantizaciones callejeras de un discurso marginal*

postmoderno”. Santiago, Chile: Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/172675>

Osote. (2009). No somos vándalos. [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AI1MVSE6lFs&t=610s&pp=ygUSbm8gc29tb3MgdmFuZGFsb3Mg;> <https://www.youtube.com/watch?v=JonnQxP-EuE&t=188s&pp=ygUSbm8gc29tb3MgdmFuZGFsb3Mg;> https://www.youtube.com/watch?v=OXud1_-c7w0&pp=ygUSbm8gc29tb3MgdmFuZGFsb3Mg; <https://www.youtube.com/watch?v=tiBS9lvIeJM&pp=ygUSbm8gc29tb3MgdmFuZGFsb3Mg>

Pérez, M. (2022). La contaminación visual como afectación del paisaje urbano. *Revista Jurídica De Investigación E Innovación Educativa* (27), 61–100. España: Rejie, Nueva Época. Recuperado de: <https://revistas.uma.es/index.php/rejienuuevaepoca/article/view/15276>

Ramírez, M, et al. (2017). *El grafiti como artefacto comunicador de las ciudades: una revisión de literatura*. *Revista Encuentros*, vol. 15-01, pp. 77-89. Barranquilla, Colombia: Universidad Autónoma del Caribe. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655855005>

Roldán, D. (2018). *Imaginarios y prácticas del espacio público*. La Feria de Colectividades de Rosario, Argentina. Andamios, Volumen 15, número 38, septiembre-diciembre, 2018, pp. 113-139. Ciudad de México, México. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632018000300113

Ruiz, J. (2014). *Investigación Social Cualitativa. Diseño de Investigación*. Escuela de Trabajo Social. Universidad San Sebastián. Recuperado de: <https://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/dise%C3%B1o%20J.%20I.%20Ruiz%20Olabuenaga.pdf>

Sequera, J. (2014). *Ciudad, espacio público y gubernamentalidad neoliberal*. Madrid, España: URBAN. Recuperado de: <http://polired.upm.es/index.php/urban/article/view/3082>

Silva, A. (2006). *Imaginarios Urbanos*. 5ta edición. Bogotá, Colombia: Arango Editores Ltda. Recuperado de: <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/05/silva-armando-imaginarios-urbanos.pdf>

Tamayo, J. (2013). Frente Al Muro. [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=bqYDJROk2nU&t=1008s>

Ungaretti, J, et al. (2012). *El estudio del prejuicio desde una perspectiva psicológica: Cuatro períodos histórico conceptuales para la comprensión del fenómeno*. ,Año IV, Número 8, pp. 13-30. Argentina: Calidad de vida, Universidad de Flores. Recuperado de: <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/79>

Van-Dijk, T. (2016). *Análisis crítico del discurso*. Revista Austral de Ciencias Sociales 30: 203-222. ADITUM. Recuperado de: <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>

7. ANEXOS

Anexo N° 1: Plantilla Ficha Documental



Ficha Documental

El presente instrumento se enmarca en una investigación cuyo objetivo es responder a la pregunta general ¿De qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en Santiago de Chile? Así, se pretende recopilar los datos contenidos en diversas fuentes documentales a consultar para un acercamiento a las experiencias y percepciones en torno a la práctica del graffiti en el espacio público.

N° del documento	
Título del documento:	
Año de publicación	
Tipo de fuente:	
Autor/a:	
Volumen y edición:	
Editorial:	
Duración/Número de páginas:	
Colección:	
Institución asociada	
Síntesis:	
Contenido:	

Anexo N° 2: Ficha Documental “Frente al Muro”



Ficha Documental

El presente instrumento se enmarca en una investigación cuyo objetivo es responder a la pregunta general ¿De qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en Santiago de Chile? Así, se pretende recopilar los datos contenidos en diversas fuentes documentales a consultar para un acercamiento a las experiencias y percepciones en torno a la práctica del graffiti en el espacio público.

N° del documento	Documento N° 1
Título del documento:	FRENTE AL MURO CAP. 3: GRAFFITI
Año de publicación	2015
Tipo de fuente:	Audiovisual (serie documental)
Autor/a:	derejo comunicaciones
Volumen y edición:	Capítulo 3
Editorial:	
Duración:	54:57
Colección:	FRENTE AL MURO
Institución asociada	-
Síntesis:	Se recopilan testimonios de grafiteros, pintores y académicos respecto al desarrollo del graffiti en Chile desde los años 70' hasta la actualidad, explorando las motivaciones, ideas e imaginarios existentes respecto a las técnicas, mensajes y propósitos del graffiti y su lucha por permanecer en el espacio público.
Contenido:	Orígenes del graffiti, llegada del graffiti a Chile, uso del mobiliario público (micros y trenes), tipos de graffiti, los sentidos para realizar graffiti, estilos de graffiti.

Anexo N° 3: Ficha Documental “No somos vándalos”



Ficha Documental

El presente instrumento se enmarca en una investigación cuyo objetivo es responder a la pregunta general ¿De qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en Santiago de Chile? Así, se pretende recopilar los datos contenidos en diversas fuentes documentales a consultar para un acercamiento a las experiencias y percepciones en torno a la práctica del graffiti en el espacio público.

N° del documento	Documento N° 2
Título del documento:	NO SOMOS VÁNDALOS
Año de publicación	2009
Tipo de fuente:	Audiovisual (documental)
Autor/a:	Osote
Volumen y edición:	-
Editorial:	-
Duración	82:59
Colección:	-
Institución asociada	-
Síntesis:	Se recopilan opiniones, conocimientos, experiencias, motivaciones y sentidos sobre el graffiti de grafiteros en Santiago. Escuelas, técnicas, diseño, objetivos, graffiti y mercado, desarrollo del estilo. Treneros. Delincuencia y graffiti. Entrevistas a mamás de grafiteros. Libertad. Dejar marca. Visibilizarse. Problemáticas: legalidad, falta de espacios. Lo visionario del graffiti. Riesgos de pintar

	graffiti en la calle: legales y físicos (detenciones, multas y golpizas).
Contenido:	Se documentan distintos sentidos e imaginarios sobre el graffiti y su persistencia en la ciudad de Santiago, considerando las problemáticas que implica el pintar graffiti en la calle.

Anexo N° 4: Ficha Documental “Trazos latentes”



Ficha Documental

El presente instrumento se enmarca en una investigación cuyo objetivo es responder a la pregunta general ¿De qué manera las expresiones graffiteras cuestionan los usos del espacio público en Santiago de Chile? Así, se pretende recopilar los datos contenidos en diversas fuentes documentales a consultar para un acercamiento a las experiencias y percepciones en torno a la práctica del graffiti en el espacio público.

N° del documento	Documento N° 3
Título del documento:	TRAZOS LATENTES
Año de publicación	2015
Tipo de fuente:	Audiovisual (documental)
Autor/a:	Beain y Velazco
Volumen y edición:	
Editorial:	-
Duración	25:26
Colección:	-
Institución asociada	-
Síntesis:	El graffiti en Chile se origina desde antes de las brigadas muralistas en Chile durante la Dictadura de Pinochet, desde entonces las y los grafiteros se han empeñado en ocupar el espacio público de distintas maneras, defendiendo este afán por configurar lo público y visibilizar las demandas sociales a través de la creación en la calle.
Contenido:	Se recopilan opiniones, conocimientos, experiencias, motivaciones y sentidos sobre el graffiti desde el abordaje de la ocupación del espacio público por parte del pintor y muralista Mono González y el grafitero Injusticia.

Anexo N° 5: Plantilla Consentimiento Informado



Consentimiento Informado

Yo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación que pretende determinar la relación entre el uso del espacio público, y el graffiti como práctica en el espacio público. Esta investigación está enmarcada en un proyecto para adquirir el título de profesora de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex Pedagógico). Entiendo que este estudio busca conocer mi experiencia y percepción respecto al graffiti y su expresión en el espacio público, y estoy en conocimiento de que mi participación será por medio de una entrevista que puede extenderse alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos, por lo que mi identidad está resguardada y esta investigación no implica riesgos para mí. Además, sé que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí, como también puedo comunicarme con la investigadora en caso de necesitarlo*. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma participante

Fecha

* Contacto: Aylín Sol Huaiquilaf Moreno. Email: aylin.huaiquilaf2019@umce.cl Celular: +56937460721.

Anexo N° 6: Consentimiento Informado E.1



Consentimiento Informado

Yo Valentina Jamett

declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación que pretende determinar la relación entre el uso del espacio público, y el graffiti como práctica en el espacio público. Esta investigación está enmarcada en un proyecto para adquirir el título de profesora de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex Pedagógico). Entiendo que este estudio busca conocer mi experiencia y percepción respecto al graffiti y su expresión en el espacio público, y estoy en conocimiento de que mi participación será por medio de una entrevista que puede extenderse alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos, por lo que mi identidad está resguardada y esta investigación no implica riesgos para mí. Además, sé que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí, como también puedo comunicarme con la investigadora en caso de necesitarlo*. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma participante

18-10-2023

Fecha

* Contacto: Aylín Sol Huaiquilaf Moreno. Email: aylin.huaiquilaf2019@umce.cl Celular: +56937460721.

Anexo N° 7: Consentimiento Informado E.2



Consentimiento Informado

Yo _____ Cynthia Lepin Carcamo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación que pretende determinar la relación entre el uso del espacio público, y el graffiti como práctica en el espacio público. Esta investigación está enmarcada en un proyecto para adquirir el título de profesora de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex Pedagógico). Entiendo que este estudio busca conocer mi experiencia y percepción respecto al graffiti y su expresión en el espacio público, y estoy en conocimiento de que mi participación será por medio de una entrevista que puede extenderse alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos, por lo que mi identidad está resguardada y esta investigación no implica riesgos para mí. Además, sé que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí, como también puedo comunicarme con la investigadora en caso de necesitarlo*. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma participante

_____ 23-10-2023
Fech

* Contacto: Aylín Sol Huaiquilaf Moreno. Email: aylin.huaiquilaf2019@umce.cl Celular: +56937460721.

Anexo N° 8: Consentimiento Informado E.3



Consentimiento Informado

Yo _____ Brayan Sazo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación que pretende determinar la relación entre el uso del espacio público, y el graffiti como práctica en el espacio público. Esta investigación está enmarcada en un proyecto para adquirir el título de profesora de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex Pedagógico). Entiendo que este estudio busca conocer mi experiencia y percepción respecto al graffiti y su expresión en el espacio público, y estoy en conocimiento de que mi participación será por medio de una entrevista que puede extenderse alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos, por lo que mi identidad está resguardada y esta investigación no implica riesgos para mí. Además, sé que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí, como también puedo comunicarme con la investigadora en caso de necesitarlo*. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma participante

_____ 15-10-23 _____

Fecha

* Contacto: Aylín Sol Huaiquilaf Moreno. Email: aylin.huaiquilaf2019@umce.cl Celular: +56937460721.

Anexo N° 9: Consentimiento Informado E.4



Consentimiento Informado

Yo Eduardo Soto Muñoz

declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación que pretende determinar la relación entre el uso del espacio público, y el graffiti como práctica en el espacio público. Esta investigación está enmarcada en un proyecto para adquirir el título de profesora de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex Pedagógico). Entiendo que este estudio busca conocer mi experiencia y percepción respecto al graffiti y su expresión en el espacio público, y estoy en conocimiento de que mi participación será por medio de una entrevista que puede extenderse alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos, por lo que mi identidad está resguardada y esta investigación no implica riesgos para mí. Además, sé que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí, como también puedo comunicarme con la investigadora en caso de necesitarlo*. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma participante

11-10-2023

Fecha

* Contacto: Aylín Sol Huaiquilaf Moreno. Email: aylin.huaiquilaf2019@umce.cl Celular: +56937460721.

Anexo N° 10: Pauta de Entrevista



Pauta de Entrevista

La presente entrevista tiene como objetivo profundizar en torno a los imaginarios y experiencias de los sujetos que practican graffiti (letras, personajes, y muralismo) respecto al desarrollo de esta práctica en el espacio público, en Santiago de Chile y comunas específicas de residencia.

Preguntas:

1. ¿Qué es para ti el graffiti?
2. ¿Cómo conociste el graffiti?
3. ¿Hace cuánto tiempo practicas graffiti?
4. ¿Qué estilo de graffiti practicas?
5. ¿Qué te motiva a hacer graffiti?
6. ¿Qué dirías sobre si el graffiti es algo personal o colectivo?
7. ¿Para qué sirve el graffiti?
8. ¿Qué tan seguido haces graffiti? (tag, bombas, piezas, u otro tipo de formatos)
9. ¿Dónde sueles hacer graffiti?
10. ¿Cómo es un día en la ciudad siendo pintor/a callejero/a?
11. En tus viajes cotidianos (del trabajo o la escuela a tu hogar, traslados para realizar trámites, visitas a amigos, etc) ¿qué tan seguido haces graffiti en superficies encontradas durante el trayecto?
12. ¿Cuáles son tus objetivos al pintar graffiti en la calle?
13. ¿Hay graffitis más merecedores de estar en la calle que otros?
14. ¿Por qué la gente hace graffiti?
15. ¿Qué es para ti el espacio público?
16. ¿Qué es para ti la ciudad?
17. ¿Qué es para ti la calle?
18. ¿Por qué los graffitis son borrados del espacio público?
19. ¿Cuál es la diferencia entre pintar graffiti en privado y en público?
20. ¿Cómo reacciona la gente en la calle cuando pintas graffiti?
21. ¿Qué relación tiene el graffiti y el vandalismo?
22. ¿En qué casos el graffiti puede no ser vandálico?
23. ¿Sueles pintar con permiso o sin? ¿Cuáles son las diferencias más grandes?
24. ¿Qué problemas has enfrentado al pintar graffiti en la calle?
25. ¿Cuáles son los riesgos de pintar graffiti en la calle?
26. ¿Por qué crees que el graffiti se considera un delito?

27. ¿Qué tipo de castigos o represalias (legales o físicas) han enfrentado personas de tu círculo por pintar graffiti?
28. ¿Cómo eliges tus spot?
29. ¿En qué lugares del espacio público te gusta ver graffiti?
30. ¿En qué lugares del espacio público debería haber graffiti?
31. ¿Qué puedes decir sobre el graffiti en tu comuna?
32. ¿Cuál es la posición de la municipalidad de tu comuna frente al graffiti?
33. ¿En qué lugares de la comuna la municipalidad ha autorizado pintar graffiti? ¿En cuáles lo ha prohibido? ¿Por qué en esos lugares?
34. ¿Qué prejuicios existen sobre el graffiti y los lugares en los que existe?
35. En el espacio público, ¿deben existir lugares indicados para pintar graffiti, o esta práctica debe seguir siendo libre y/o clandestina? ¿Por qué?
36. ¿Cuál es la peor comuna para pintar graffiti?
37. ¿Cuál es la mejor comuna para pintar graffiti?
38. ¿Dónde se encuentran los mejores graffiti en Santiago?
39. ¿Dónde no es conveniente pintar graffiti?
40. ¿Cuál es la diferencia entre pintar graffiti en el centro versus en tu comuna?
41. ¿Qué importancia le da el o la graffitera a pintar en el centro?
42. ¿Hay lugares más respetados que otros para pintar graffiti?
43. ¿Cómo reacciona la gente cuando pintas letras a diferencia de cuando se pinta un personaje o un mural? ¿Por qué crees que es así?
44. En el espacio público, ¿cuál es el lugar ideal para pintar graffiti?
45. ¿Crees que el graffiti debiese ser una práctica aceptada en la calle?
46. ¿Para qué crees que sirve el espacio público?
47. ¿Quiénes construyen la ciudad?
48. ¿Quiénes deberían construir la ciudad?
49. ¿Para quiénes está diseñado el espacio público actual?
50. ¿Qué (no) te gusta de la ciudad de Santiago?
51. ¿En qué comuna tienes más graffiti?
52. ¿Qué opinas sobre tu comuna?
53. ¿Cómo es el graffiti en tu comuna?
54. ¿Qué piensas sobre la siguiente afirmación? “Hacer graffiti es un ataque a la ciudad”.
55. Siendo pintor/a callejero/a, ¿qué posibilidades te entrega la ciudad?
56. ¿Por qué pintar en la ciudad y no en privacidad?
57. ¿Qué riesgos implica ser pintor/a callejero/a en la ciudad?
58. ¿Qué piensas sobre la siguiente afirmación? “El graffiti deteriora las ciudades”.
59. ¿Crees que el graffiti puede transformar las ciudades? ¿Por qué?
60. ¿Cómo es el graffiti de tu comuna?
61. ¿Cómo es ser pintor/a callejero/a en tu comuna?
62. ¿Qué opinas sobre la siguiente afirmación?: “El graffiti busca la destrucción de la propiedad”.

Anexo N° 11: Transcripción Entrevista N° 1

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° 1

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Valentina “COE” Jamett Urbina

b-Actividad Pintora, graffitera

c-Edad 24 .

d-Comuna de Residencia Maipú

2-Antecedentes de Investigación

Coe es la creadora de la icónica casita de pájaro que podemos encontrar en diversas superficies de Santiago y otras regiones. El graffiti la llevó a trabajar pintando parte del Hospital Barros Luco y el Liceo Eugenio Pereira Salas. En el último tiempo se ha desempeñado como pintora para la galería de arte urbano METRO21, asistiendo a figuras emblemáticas de la pintura callejera como “Mono” González y Cekis.

a-Fecha: 18 de Octubre. **Hora:** 18:43 PM. **Sector:** Baquedano.

b-Observaciones: ----

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	A (Aylín)
Entrevistado	X ()

b-Texto

N°	Entrevista	UMS
So.E.1.1	A: ¿Consideras que haces graffiti u otro tipo de intervención?	
So.E.1.2	C: Sí, creo que el logotipo de la casa forma parte del graffiti porque registré una marca de forma de caricatura sin ser letras, pero creo que entra en la categoría de graffiti por el hecho de que es una firma constante, y lo hago desde hace ya 4 años.	El graffiti es constancia
So.E.1.3	A: ¿Cómo conociste el graffiti?	
So.E.1.4	C: Lo conocí por mi hermano grande el 2010. Cuando yo tenía unos 9 años el Nico empezó a interesarse por el graffiti, así que siempre ha	El graffiti se presenta en el cotidiano

	estado presente en mi vida la verdad. Desde muy chica siento que me llamó la atención la cultura Hip-Hop porque siempre la tuve cerca, por mi hermano, que fue influencia desde siempre. Y cuando conocí a mi pareja actual, Ubock, empecé a practicarlo de manera oficial.	
So.E.1.5	A: ¿Qué estilo de graffiti practicas, o cómo tú definirías tu propio estilo?	
So.E.1.6	C: Yo creo que hago caricaturas, le digo “logotipo” porque registro la misma forma y composición, o intento mantenerla. Le llamamos “throw up” en el idioma del graffiti. También me gusta mucho la influencia brasileña porque los brasileños tienen mucho esto de usar constantemente una marca de carácter (character, personaje), y le dan valor al carácter que no en todos los países de latinoamérica se considera al carácter parte del graffiti. A veces más que nada las letras se consideran graffiti, eso ya va como de parte del artista yo creo, que muchos tienen su opinión al respecto... Pero la influencia de Brasil me gusta caleta ya que repiten el logotipo con la misma gama de colores. Por ejemplo si en el throw up usé amarillo y en el trazo rojo, voy a repetir constantemente eso por la ciudad, y eso genera mucho más impacto en la marca, como diseño. Se registra mucho mejor en tu cerebro creo yo. Eso es bacán de Brasil. E incluso de Colombia. Hay un evento anual que se hace de los caracteres, se hacen en dos muros gigantes de edificios, todos los caracteres de Colombia van a hacer un throw up y se registran más de 300, 300 se registraron el año pasado. Así, hermoso. Ahí te mando el instagram. Es hermoso ese evento. Así que yo siento que forma parte de ese mundo, del mundo del carácter del graffiti, eso sería mi espacio.	El graffiti posee su propio sistema de comunicación
So.E.1.7	A: ¿Y cómo tú llegaste a esa información?	
So.E.1.8	C: Investigando, indagando en internet. En instagram, en páginas de difusión... También conociendo gente. Ese año conocimos a Prize que es una grafitera brasileña que difundió la información. Y hay tantas niñas que no recuerdo bien sus caracteres, un pollito... Pero más que nada por instagram, la difusión de instagram ayuda mucho a conectar países.	El graffiti permite la formación de redes
So.E.1.9	A: ¿Por qué el interés específico por el graffiti latinoamericano?	
So.E.1.10	C: Es más cómodo porque los materiales marcan mucho en el graffiti una diferencia estética. En	El graffiti latinoamericano está

	Europa se maneja mucha variedad de marcas y de calidad de marcas de spray que permiten que el graffiti sea de una estética mucho más elevada, que los resultados sean mucho “mejores” por así decir, entonces siento que igual se distingue una gama... Uno puede decir ah estos materiales son más baratos, o chinos, y los europeos y alemanes ya tiene como otro nivel, otros precios también, porque hay que decir que el graffiti también es un privilegio. Una lata de spray te sale demasiado caro, con el precio de una lata de puedes comprar una once prácticamente. Entonces yo lo encuentro bastante privilegiado quien pinte graffiti. Hay maneras más baratas de hacerlo. Siempre el látex te va a ayudar, la gráfica también te va a ayudar harto, pero igual siento que el graffiti se complementa harto con el spray aunque contamina mucho... E igual llama la atención eso, igual como que una trata de evitarlo... Lo más fiel es como relleno de esmalte al agua y trazo de spray, en realidad. Pero siento que también sigue siendo un privilegio...En Chile uno encuentra mucho más de 5 tipos de latas que comprar, puedes elegir la marca. Eso no pasa en todos los países. En algunos países tienes una marca y esa fue, ¿cachai? Igual llama la atención. Igual la estructura latinoamericana me llama harto la atención porque siempre es sinónimo de bajos recursos, de tercer mundo... Entonces al final me hace sentir más en casa. Igual no desprestigio el graffiti europeo o estadounidense pero no lo encuentro tan cercano y no me comunico mucho con ese tipo de artistas. Yo estoy en un grupo de instagram de puras mujeres, somos como 30 niñas de distintos países, y nos compartimos las cosas que hacemos. Somos pura gente más under entonces en realidad son graffiti throw up, su cromo y su trazo, fue. Entonces es bacán. No tengo tanta influencia de ellas porque no las sigo constantemente, pero igual están presentes. Las considero igual activas. Se nota que en esos países es activo el graffiti, es bacán que en todo el mundo esté ese lenguaje, no hablamos el mismo idioma pero compartimos el graffiti.	determinado por la escasez de material El graffiti es un lenguaje universal El graffiti permite la creación de redes entre personas en distintos lugares del mundo
So.E.1.11	A: ¿Qué es lo que a ti te motiva a hacer graffiti?	
So.E.1.12	C: Creo que en el graffiti encontré un lenguaje con el que puedo ser yo misma de una forma muy extraña... Siempre pinté, desde muy chica pinté. Creo que todos los niños no deberían soltar el dibujo, uno antes de escribir dibuja garabatos. En	El graffiti nace desde un impulso innato por dibujar desde la infancia

	realidad siento que nunca lo deberías soltar, pero cuando encontré el graffiti fue como... todo el impulso que yo siento, todas estas ganas que de repente no sé expresar, porque me cuesta mucho hablar con la gente, pero el arte nunca me costó, siempre lo encontré mi lenguaje más cómodo. Y cuando pillé el graffiti fue como cachá, puedo interrumpir y hacer ruido de esta forma. Puede agradar y no agradar también, estoy creando un pequeño caos que me gusta, y es un impulso. Es derechamente un impulso de lo que quiero expresar. Muchas veces salí a pintar con rabia y es muy diferente a cuando pinto con amor. Y ahí uno dice sí, en realidad estoy expresando mucho. Cuando lees más allá, el trazo, la forma en la que se hizo el gesto de la lata, si es que lo hice rápido, si me di 5 minutos más de hacer el trazo más lento, ahí te das cuenta que claro, claro que es una expresión del ser humano. Aquí estuvo súper presente la persona haciendo la pieza, y cuando lo estuvo haciendo estuvo su 100%. Sea para bien o para mal, un resultado estéticamente óptimo o no, la persona estuvo aquí y se fue. Ya no va a estar. La necesidad humana de dejar marca viene desde siempre, los lenguajes rústicos ¿cachai? Va super ligado al impulso, porque perfectamente me podría quedar en el canvas, en las telas, en una acuarela, en una croquera... Pero nunca va a ser suficiente, el ser humano tiene un hambre súper insaciable, la ambición también, de querer siempre subir un nivel más. Siempre he querido un canvas más grande, una superficie más grande. Eso igual me motiva, querer escalar un poquito más como hacia arriba. Ya logré hartas superficies. El proceso es tan entretenido que siempre vas a querer un poquito más.	El graffiti es una expresión que interrumpe en el espacio público La información sobre los sentidos del graffiti está contenida en los detalles técnicos de las formas de graffiti El graffiti nace desde la necesidad de ser visto
So.E.1.13	A: ¿Para qué dirías que sirve el graffiti?	
So.E.1.14	C: Creo que un balde de agua fría en la rutina siempre viene bien. No es un despertar, ¿cachai? La gente siempre cree en algo utópico, como el estallido social, que hoy es el aniversario. Como si fuera una fecha especial y que todo se soluciona de la noche a la mañana. Ningún problema se soluciona así, necesitamos pasos a pasos. Y siento que el graffiti es un balde de agua fría, porque interrumpe, te puede pasar a llevar, te puede gustar, te puede llamar la atención, te puede opacar... Entonces el hecho de que te crea un cambio en la rutina siento que es súper importante, además para qué sirve va a depender	El graffiti es una expresión que interrumpe en el cotidiano El graffiti es un medio de comunicación autogestionado

	del mensaje que tengan po, porque por ejemplo yo quiero tener algo político, quiero compartir algo cultural, o un mensaje feminista, ¿cachai? Así que el graffiti sirve para muchas cosas, sirve para expresar mensajes. Va muy ligado también a la publicidad. Porque no te molesta leer coca-cola en todos lados pero te molesta un graffiti hecho por un ser humano que te interrumpa en la esquina, como... Una pregunta igual que siempre me hago es como, no sé, ¿por qué soy juzgada?	
So.E.1.15	A: ¿Qué tan seguido haces graffiti? No sólo piezas, sino también tags.	
So.E.1.16	C: Todos los días.	
So.E.1.17	A: ¿Es algo que haces cuando llegas a tu destino, o es parte de tus trayectos?	
So.E.1.18	C: Siento que es parte de los trayectos, siempre es buen momento para algo. Si no tengo un plumón tengo un sticker, sino tengo un sticker tengo una lata, sino tengo una lata tengo pintura... Y si no tengo pintura voy a usar lo que sea que me permita dejar una mancha para hacer graffiti. El graffiti es ese impulso gestual que necesita el ser humano.	El graffiti puede expresarse a través de múltiples técnicas y materiales
So.E.1.19	A: ¿Oye y los mosaicos que ustedes hacen y pegan por las calles, también es graffiti?	
So.E.1.20	C: Va dentro del graffiti porque si bien es un mosaico y podrías decir que es algo como más “sofisticado” es graffiti porque lo hicimos de forma vandálica... No pedimos permiso. Es algo más como permanente que el graffiti, que los tags. Y también lo hicimos con un logo, con una firma específica, no lo hicimos con un dibujo como cualquiera, en realidad firmamos en forma de mosaico.	El graffiti está asociado a la marca repetitiva realizada de manera clandestina
So.E.1.21	A: ¿Cómo eliges tus spot?	
So.E.1.22	C: Prefiero las superficies lisas. Uno puede elegir latones, superficies plásticas, eliges las murallas poco rugosas, por así decir, porque puedo usar la lata de forma más rápida, más cómoda, y el trazo se distingue mucho. Pero no es la que más uso porque no siempre es que ese tipo de superficies estén disponibles.	Los grafiteros tienen inclinaciones hacia ciertos tipos de spot dependiendo de sus objetivos
So.E.1.23	A: ¿Qué otras características tienen que cumplir tus spot? Por ejemplo lugares menos expuestos, más escondidos, más pequeños, más grandes, o cualquiera...	
So.E.1.24	C: Yo creo que uno también por eso va tan atento a la calle, porque vas siendo selectivo al mismo tiempo. La misma vista de repente ya tiene como	Los spot con mayor visibilidad son los más

	un ojo más... Uno compone al mismo tiempo. Entonces vas seleccionando un lugar que tenga buena luz, que no tenga árboles cerca, que no tenga obstáculos de visual en el muro, en latón, en las señaléticas que vayas a intervenir. Entonces creo que tienen que tener una buena posición más allá del registro que alguien pueda verlo de forma como instintiva por decir así. Y si no, bueno también las superficies de lugares abandonados es exquisito pintar ahí porque pintas en otro ritmo. Estás mucho más tranquilo, nadie te va a molestar. Más de algún personaje, algún perrito, pero más allá de eso no po. Hay superficies más entretenidas porque a veces te encuentras con una lata caída, o una pared de cemento o un muro roto, hay que jugar con eso.	codiciados por los grafiteros Los spot mejor valorados contemplan aquellos que presentan desafíos en su materialidad
So.E.1.25	A: ¿Sueles pintar con permiso o sin? ¿Qué sueles hacer?	
So.E.1.26	C: Suelo pintar sin permiso... Igual he pedido permiso, me gustaría pedir más permiso de lo que hago, pero de repente no hay tiempo... O uno es más astuto en el momento y sabes que la respuesta va a ser no. Entonces antes del no, mejor hacerlo como acto vandálico no más y asumir las consecuencias.	El permiso para pintar graffiti es evadido al ser irrelevante para los grafiteros
So.E.1.27	A: ¿Sabes cuáles son esas consecuencias? U otras.	
So.E.1.28	C: ¿Legales? No. O sea... Sería cuestionable como lo que pasó con Erick. Las consecuencias del graffiti pueden ser inmensas, porque a él lo mataron por pintar graffiti de un disparo en el tórax, murió a las 3 horas... Entonces en realidad las consecuencias son que uno nunca va a saber cómo pueda reaccionar la persona de al lado. Te pueden robar en un segundo, te puede acuchillar un weón que esté loco en la calle, puede pasar cualquier cosa. Ahora, uno con el graffiti provoca, está claro que es un gesto provocativo, que lo haces con una intención súper violenta al mismo tiempo porque sabes que estás pasando a llevar de cierta forma a la persona de al lado, entonces en realidad asumir las consecuencias es como la inmensidad de cosas que podrían pasar ante un graffiti. Podrían salir persiguiéndome, llamarme a los pacos, dispararme. Uno dice de repente “ah, está tirado pintar en Chile” y después pasan actos como este y es como chucha, puede ser muy fácil pero no sabes cómo va a reaccionar la persona de al lado, la persona de la propiedad... Uno al tener una propiedad siente ese mismo sentimiento de	Los grafiteros arriesgan su vida al pintar graffiti cuando se exponen a la agresividad de otras personas

	que es tuyo, y si te lo pasan a llevar quién sabe... Puede pasar de todo.	
So.E.1.29	A: ¿Por qué piensas tú que una persona puede llegar a reaccionar así, como reaccionó el tipo que mató a Erick? Por un graffiti. ¿Qué pensará?	
So.E.1.30	C: Yo pienso que esa ira era como ira acumulada, que lamentablemente fue dirigida hacia Erick, la verdad. Es tan ajeno para mi ese pensamiento que como que... Cómo chucha llegas a pensar en que es posible que una vida cuesta una muralla rayada. Eso me choca. Es como okey, entiendo que te haya pasado a llevar, brígido que te rayen la muralla, pero no vale lo mismo que una vida, ni cagando.	Los riesgos de pintar graffiti contemplan castigos físicos o incluso la muerte del grafitero a mano de otras personas
So.E.1.31	A: ¿Conoces otras personas que hayan tenido conflictos de ese calibre o menor en la calle, por estar pintando?	
So.E.1.32	C: Sí, de hecho tengo una historia súper cercana que fue mi hermano. Una vez llegó golpeado porque pintó un graffiti en una plaza, fue como a las 7 de la mañana después de un carrete, llegó a hacer un tag, no alcanzó a ser un graffiti en sí, y los vecinos lo salieron persiguiendo, lo amenazaron, le pegaron, llegó sangrando... ¿Y se escapó cachay? O sea lo podían moler a golpes por un tag en una plaza, que ya, es propiedad de todos. Pero el graffiti es tan territorial, y la gente es tan territorial, que causa este choque de identidades al final po, entonces igual conozco consecuencias de lo que podría pasar en el graffiti. Yo no he tenido tan malas experiencias, me he topado con poco personaje, he sabido más que nada por experiencias ajenas.	Los riesgos de pintar graffiti contemplan castigos físicos o incluso la muerte del grafitero a mano de otras personas El conflicto asociado al graffiti es un enfrentamiento entre personas diferentes entre sí
So.E.1.33	A: ¿Tú has tenido problemas en la calle por estar pintando?	
So.E.1.34	C: No, no más allá de algún roce con las personas que pasan y te dicen oye no teni nada mejor que hacer, o se tiran algún comentario negativo. No recuerdo haber pasado algún problema que me haya sentido vulnerable o muy expuesta en la calle. No lo alcanzo a tener aún, quizás me falta experiencia, pero tampoco salgo tan tarde, de 9 pm a 12 am.	Los riesgos de pintar graffiti dependen del horario y el lugar donde se realice
So.E.1.35	A: ¿Qué es para ti el espacio público?	
So.E.1.36	C: De mi puerta hacia fuera yo creo que ya es espacio público.	El espacio público es entendido como lo opuesto a la propiedad privada
So.E.1.37	A: ¿Y de tu casa hacia dentro?	

So.E.1.38	C: Propiedad privada... Yo creo (risas). La calle es espacio público no sólo como estos lugares céntricos, especializados para que las personas compartan, siento que el espacio público es simplemente la calle.	El espacio público es entendido como todo el espacio circundante a la propiedad privada
So.E.1.39	A: ¿El espacio público cómo crees que tiene que ser utilizado? ¿Quiénes deben ocuparlo?	
So.E.1.40	C: Creo que el espacio público no debería ser negado para nadie, sea de la nación o no, creo que el espacio es para todo ser viviente. Según yo.	El espacio público ideal se entiende como aquél inclusivo con la totalidad de las personas
So.E.1.41	A: ¿Qué es la ciudad para ti?	
So.E.1.42	C: La ciudad... Supongo que es este punto como con más acceso donde se reúne una mayor aglomeración de población, donde pasa como mayor movimiento.	La ciudad se asocia a la aglomeración de personas en un lugar con acceso a bienes y servicios
So.E.1.43	A: ¿Qué es la calle para ti?	
So.E.1.44	C: Siento que repito, la puerta de mi casa hacia fuera. No es como vereda, calle, sino que el concepto calle igual para mí ya es como todo lo ajeno que puede pasar afuera. Igual mi casa es un lugar súper seguro entonces también se me hace una distinción grande entre mi casa y la calle. También me acordé de la experiencia de las cabras, que las siguieron persiguiendo. Hace poco un grupo de mujeres graffiteras en Santiago pintaron cerca de un mall chino, en unas calles aledañas, y salieron unas personas, tres hombres desde el mall chino con palos, les pegaron y dejaron a dos en la posta, creo. Se añade a lo que puede pasar... Esas personas no eran dueñas de la propiedad pero les molestó que pintaran cerca de su barrio.	La calle se entiende como todo el espacio disponible para ser explorado considerando los riesgos asociados a la exposición a peligros de diferente índole
So.E.1.45	A: ¿Y qué edad tenían?	
So.E.1.46	C: 20 y algo, la Cindy, la Sely, la Liada... Le pegaron a la Sely y a la Cindy. Eran como 6 mujeres. Eran unos locos asiáticos y estaban ebrios. Las cabras se trataron de defender y todo. Pudo haber pasado cualquier cosa, si las cabras decían que estaban como locos. Iban a fuego.	Los riesgos de pintar graffiti contemplan castigos físicos o incluso la muerte del grafitero a mano de otras personas Los riesgos de pintar graffiti para las mujeres incluyen agresiones de tipo sexual
So.E.1.47	A: ¿Por qué crees que ocurren esos enfrentamientos?	

So.E.1.48	C: Creo que es una reacción impulsiva al mismo tiempo, igual que el graffiti, el graffiti es un gesto súper impulsivo y violento, entonces la primera respuesta que tiene alguien con opinión diferente es una respuesta violenta y negativa. La respuesta que va a tener una persona para acercarse al nivel de expresión del graffiti. Se sienten pasados a llevar y nos pasan a llevar de vuelta, sólo que no lo leemos de la misma forma... A nosotros nos choca que nos salgan a pegar, en vez de hablarnos, decirnos oye, no pintes ahí. No sé. A lo mejor no te hago caso y voy a volver a pintar al rato, porque el graffiti es así. Es una satisfacción tan personal que no me importa mucho lo que opines al respecto.	El graffiti es una práctica invasiva que involucra reacciones del mismo calibre
So.E.1.49	A: ¿Por qué crees que borran los graffiti?	
So.E.1.50	C: Porque es parte del graffiti que se borren, uno sabe que eso puede pasar, y como yo pinto, tú puedes borrarlo. Es parte del graffiti.	El borrado de los graffiti es algo natural que no implica mayor conmoción para un graffitero
So.E.1.51	A: Respecto a la ciudad, ¿tú crees que la ciudad es accesible para todos? ¿que esta ciudad es justa?	
So.E.1.52	C: Yo siento que esta ciudad tiene separaciones, la periferia y el centro. Ya no es mucho ciudad/campo, en este contexto ya llegó una sobrepoblación a Santiago entonces ahora hay periferia y centro. Eso vuelve complicados los horarios. Y no son las mismas condiciones, ni los mismos accesos. Mi definición de ciudad iba pensando en ciudad/campo, pero en Chile, Santiago, siento que no somos tan ciudad/campo, ahora hay centros y periferias, estamos mal distribuidos, no sé por qué pasará eso... Maipú es grande y lo encuentro todo aquí, pero los trabajos están mal distribuidos, los maipucinos no consumen mucho Maipú... Eso sirve para echar a andar la maquinita, pero todos los de la periferia trabajamos en el centro.	La ciudad de Santiago es desigual en términos de calidad de vida
So.E.1.53	A: Y el graffiti, relacionándolo con eso, ¿el graffiti se comienza desde tu barrio hacia afuera o da lo mismo dónde empiezas a pintar? ¿Qué pasa si tienes graffiti en todas partes menos en tu barrio?	
So.E.1.54	C: Yo siento que eso viene de la vieja escuela, primero ganarte el respeto del barrio para salir a otras comunas. Y si llegaste a otras comunas es porque seguramente te amigas de un graffitero de ahí, algo bacán pasó ahí, significa que tienes un	El graffiti está asociado a una noción de expansión personal en el espacio

	poco más de trote. Pero eso va ligado a la vieja escuela, en mi caso se dio así, uno empieza en su barrio porque es tu lugar cómodo, en horarios donde no te vayan a echar y puedas volver pronto a tu casa. Al principio siempre es en tu barrio, con amigos de tu barrio. Y vas conociendo gente y te vas extendiendo más, puedes conocer los encuentros, y vas avanzando. La idea es pintar en todas las comunas, poder decir yo pinté en las 53 comunas de Santiago, significa que viajaste y viste mucho por todos lados, significa que el graffiti es mucho para ti, eso se respeta. Pero eso se da natural. La importancia que le das al graffiti en tu vida. Si no te importa tanto el graffiti no te importa mucho si te tengo respeto o no.	
So.E.1.55	A: ¿El graffiti puede no ser vandálico?	
So.E.1.56	C: Sí. Dicen que el graffiti va muy de la mano con lo vandal, pero cuando estay tan metido en el graffiti lo abrazas de una forma... Por ejemplo, si llegas a mi casa, y vas y te pegas un tag en el baño y mi reacción es como “oye, bacán” ¿sigue siendo graffiti? ¿aunque no haya visto algo vandálico? ¿y que tú no lo hayas hecho con intención vandálica? Entonces como que cuando ya llegai a estar en el mundo del graffiti tan metido, tan chocando constantemente con estas personas, para otra persona que hace lo mismo no va a ser algo vandálico... Hay excepciones. Al final el graffiti en sus grandes dimensiones el objetivo principal es chocarte, hacerte crear algo, hacerte sentir algo y si no te hice sentir nada, o tírame mierda y que no te guste, igual te causé una reacción. El graffiti es reacción. Es impulsivo, es sorpresivo, es un “chucha, me pintaron la muralla”. Dije que no y terminé diciendo que sí (risas). Es que es muy complejo, es que el graffiti está brígido (risas).	El graffiti no necesariamente debe ser vandálico para calificar como graffiti El graffiti siempre es provocativo, buscando causar reacciones en las personas que lo contemplan
So.E.1.57	A: Ya, pero... ¿más si o más no?	
So.E.1.58	C: Sí, el graffiti es vandal. Pero hay actos grafiteros no vandálicos. Pero igual siguen siendo graffiti.	El graffiti no necesariamente debe ser vandálico para calificar como graffiti
So.E.1.59	A: ¿En qué lugares del espacio público te gusta ver graffiti?	
So.E.1.60	C: En todos, menos los patrimoniales. Siento que depende del patrimonio eso sí, algunos no tendrían por qué ser respetados, y fue un gusto que en el estallido hayan sido vandalizados. A mi no me nace pegarme un tag en algunos patrimonios, quizás a otros sí pero a mi no me gusta en realidad. Siendo honesta. Me encanta el	Los grafiteros protegen ciertas estructuras con valor histórico evitando intervenir en ellas

	graffiti pero siento que si tienes un muro de Cal y Canto que se demoraron y murió gente haciéndolo, date 5 segundos en apreciar la weá... Es importante recordar a los antecesores. La Moneda ráyatela completa, hay cosas que no respeto políticamente.	
So.E.1.61	A: ¿Y los muros de casas?	
So.E.1.62	C: Yo igual soy selectiva al respecto porque igual siento que hay que ser corazón de abuelita, hay casas que las cuidan más... Hay casas que se nota que hay amor detrás, o a lo mejor no les alcanza la plata para pintar sus propias murallas, entonces siento que hay que ser selectivo en el spot. Prefiero elegir cortinas que quizás es de un negocio o un emprendedor, pero que valga la pena, que sea muy visible, ahí vale la pena. Pero estas rejas con madera, encuentro que pa qué vas a rayar una reja con madera... Sacar esa weá es horrible porque tienes que lijar la madera. Siento que hay lugares y lugares, pero lo vas aprendiendo con el tiempo.	El graffiti no pretende ser avasallador con las personas ni implicar la pérdida material de sus objetos
So.E.1.63	A: Entonces a ti igual te importa la reacción de la gente que ve lo que tú haces.	
So.E.1.64	C: Sí, la verdad sí, porque soy empática y si veo un kiosko y yo sé que en ese kiosko atiende una señora que no sé... Nunca me ha hecho nada, siento que no es necesario. Me detengo. A veces lo he hecho porque es impulsivo. A veces sabes que a alguien le van a pagar por tapar lo que pintaste y en algunos espacios no sientes culpa porque les pagan a equipos especializados. En lugares como el metro uno igual siente culpa porque ves a los tíos que están trabajando y tienen la edad de mi papá, ¿cachai? Ahí me detengo, evito pegar sticker, sé que van a estar raspándolos media hora y pueden llegar tarde a su casa... Pero de vez en cuando... (risas). No es malo pegarse un tag o un sticker por ahí. Pucha lo hago igual, pero la culpa la siento. Uno sabe lo que está haciendo.	El graffiti se vuelve una práctica difícil de contener para la persona que lo practica
So.E.1.65	A: ¿En algún lugar no te gusta ver graffiti?	
So.E.1.66	C: En las rocas, en los árboles, en los lugares naturales puta que da rabia. En las rocas es tan innecesario. Hay gente que se da el trabajo de repintar los graffitis como si fueran texturas de rocas para mimetizar con la naturaleza, quizás eso es menos invasivo, pero igual no debería ser.	Los grafiteros son responsables ecológicamente con su entorno
So.E.1.67	A: Alguien me decía que los graffitis empezaron en las rocas, los primeros pintados,	

	y que después le dieron valor a esas rocas y crearon murallas, ¿qué piensas tú?	
So.E.1.68	C: No, estamos hablando de un contexto pre-histórico y ahí lo único que había era el carbón, la sangre y la cueva ¿cachai? No me podí comparar ese tiempo con el hoy, teniendo tantas superficies y tan poco mundo limpio sin intervención humana. Siento que es súper innecesario. Ahora hay manejo de otros materiales. La lata es súper química, me estoy comparando un carbón con una lata... Así que ahí es donde uno dice amigo, actualícese, ya no corresponde.	Los grafiteros son responsables ecológicamente con su entorno
So.E.1.69	A: ¿Cuál es la posición de tu comuna frente al graffiti?	
So.E.1.70	C: A diferencia de otras comunas como La Florida, donde es súper perseguido el graffiti... Mi hermano tiene una pseudopelea con Carter según él porque hay un latón que siempre pinta con un tag y se lo vuelven a pintar. Al día siguiente pasa y ya está pintado. En comparación con Maipú, igual lo dejan ser. Incluso antes con la Kathy Barriga ella instauró un proyecto que le pagó a grafiteros para que rayaran una calle de la plaza de Maipú, con bocetos, flops, fue muy raro. Igual los pacos hay hartos circulando en Maipú, se ven hartos. No está lleno pero se ven. Además hay muchas avenidas grandes y obligatorias.	Las autoridades reaccionan distinto frente al graffiti dependiendo de la comuna donde se practique
So.E.1.71	A: ¿Sabes si hay alguna comuna que sea la peor para pintar graffiti?	
So.E.1.72	C: Las comunas cuicas son más perseguidas porque tienen más cámaras, tienen plata para que gente esté pendiente a sus casas, es mucho más difícil ir a pintar allá. Se recomienda ir de noche. Yo no voy porque no me interesa ese público. A los cuicos los siento súper ajenos, no me interesa que compren mi arte, no somos correspondidos ideológicamente así que en realidad mi arte no apunta hacia ese sector. Las Condes, Vitacura, Lo Barnechea, no estoy ni ahí. El graffiti uno lo consume cuando lo ve, y uno lo dirige hacia ciertas personas. Un tag de un amigo es un saludo para el otro que lo ve po, en el mundo del graffiti. Si veo un tag de la Sink en Quinta Normal me río porque digo “mi amiga estuvo aquí, quizás en qué momento”. Me encanta, es como un abrazito a lo lejos. Y en idioma graffiti compartimos de una forma que los demás ciudadanos de Santiago no tienen idea, pasamos por debajo.	El riesgo de pintar graffiti está asociado a la vigilancia El graffiti es un medio de comunicación que puede ser descodificado sólo por quienes lo practican
So.E.1.73	A: ¿Cuáles son los mejores lugares para pintar graffiti?	

So.E.1.74	C: Matucana, en todo horario, es como mi calle cómoda. Siendo cortina y avenida. Ahora Santiago Centro también está siendo bien perseguido, antes se podía pintar las cortinas de Santiago Centro, Avenida Matta, y ahora están bien protegidas y las vuelven a pintar, a tapar los graffitis. Así que se van descartando comunas y tiempos. El graffiti es muy visual y al final como que uno aprende a interpretar estas cosas, la mejor comuna va cambiando. Uno dice oh, está bueno este lugar pa pintar porque están yendo todos, todos andan pintando en Pudahuel y ya, vai a Pudahuel a cachar po, pero a veces de un día a otro se corta la mano. El graffiti se expulsa en la calle y la calle puede hacer lo que quiera con el graffiti. Entonces va variando el lugar según la temporada.	Los spot más connotados van variando de lugar en lugar a través del tiempo Los grafiteros entregan sus piezas al espacio público considerando las posibilidades de borrado, conflicto y peligro
So.E.1.75	A: ¿Y tu spot favorito?	
So.E.1.76	C: Es un secreto (risas). La línea férrea que pasas por Matucana. Ya vayan si total igual hay espacio...	
	A: No po, si es para marcarlo en un mapa después, si yo no quiero ir a pintar ni dar el dato (risas) es para hacer esto.	
So.E.1.77	C: Ya (risas), en Matucana por atrás a la línea férrea, hay un carguero que mueve materiales pesados y puedes llegar a unos muros lisos de hormigón. Siento que es mi spot favorito porque es cómodo, he estado muchas horas tranquila, hay mucho espacio visual, no hay árboles.	Los spot favoritos de los grafiteros están asociados a la comodidad para desarrollar la actividad
So.E.1.78	A: ¿Y cuál es la gracia de la línea, la dificultad de pintar ahí, que te vean...?	
So.E.1.79	C: En realidad ese spot no lo ve nadie, sólo la gente que va a pintar o que camina por ahí.	
So.E.1.80	A: Y los pasteros.	
So.E.1.81	C: Sí (risas). Pero el carguero pasa por Carrascal, Estación Central... Es entretenido porque son esos spot secretos que otros grafiteros también van entonces es chistoso, porque te topas con amigos o gente que uno cacha y es como oh, este weón también lo logró, también se metió. Al final son como pizarras. Vuelvo y puedo ver un desarrollo de años, no sólo mis años, sino los de mi pareja que pinta desde antes y es como mira, así pintabas al principio, mira como pintaste al año siguiente, y tres años después, y uno compara y termina siendo una pizarra. Un graffiti más conservado. Porque llevaste un poco de la calle pero supiste escoger para crearlo. Esa línea la maneja un puro caballero que maneja un carrito,	La constancia con el graffiti favorece el desarrollo de la técnica y el estilo artístico de los graffiteros

	y no van personas adentro. Es de materiales pesados.	
So.E.1.82	A: ¿Crees que la reacción de la gente depende de lo que pintes?	
So.E.1.83	C: Totalmente. Yo tengo mucha atención de los niños porque mi simbología es más simple. Ellos saben lo que pinto porque es una casita de pájaros y eso hace una reacción en ellos. Y me ha pasado muchas veces que cuando estoy haciendo letras no les gusta, reaccionan muy mal, pero cuando es algo colorido, con rosadito, celestito, moradito, todos reaccionan mejor. Lo entienden. Va de la mano de eso, a lo que conocen.	Las personas reaccionan al graffiti dependiendo de la manera en que el grafitero presenta su obra

Anexo N° 12: Transcripción Entrevista N° 2

FICHA DE TRABAJO

Muestra N° 2

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Cinthia Elizabeth “Sely”

b-Actividad Graffitera

c-Edad 27 años

d-Comuna de Residencia Peñalolén

2-Antecedentes de Investigación

Sely vivió varios años en Valparaíso, ciudad en la cual desarrolló parte de su técnica y estilo para luego continuar pintando las calles en Santiago. Posee variedad de piezas, flops y tags en distintos puntos de la capital y la experiencia de haber realizado misiones “más complejas” en términos del graffiti.

a-Fecha: 23 de Octubre, 2023. **Hora:** 13:07 PM. **Sector:** Plaza Egaña.

b-Observaciones: —

3-Trascricción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	A (Aylín)
Entrevistado	S (Sely)

b-Texto

N°	Entrevista	UMS
So.E.2.1	A: ¿Qué es para ti el graffiti?	
So.E.2.2	S: Son tantas cosas weón... No sé, desahogo, amistad, rabia, alegría... Son muchas cosas. Es que igual depende no sé po, de las circunstancias, de lo que pase, si me gusta o no me gusta. A veces pinto algo muy rápido y me gusta, a veces pinto una produ y no me gusta. Es como, ¡oh! ¿Por qué? Es frustrante y gratificante.	El graffiti es sentimiento
So.E.2.3	A: ¿Sería una forma de poder expresar, liberar, o qué?	
So.E.2.4	S: Sí, sí. Más que nada eso. Soltarse... no sé. Ay, cómo expresarlo. Sí, como soltarse, liberarse. Sí. Pasar el tiempo, no sé. Es entretenido, a parte	El graffiti es un medio de expresión

	conoces gente, no sé ponte tú conozco una niña de Perú que no la conozco en persona pero me dijo que si iba a Perú pintábamos, me daba alojo y todas esas cosas po, y también una loca en Brasil. Y qué bacán po, sólo pa pintar. Está la mano para irse a otros lados. Es como un idioma universal.	El graffiti es un medio de liberación El graffiti es generador de redes
So.E.2.5	A: ¿Cómo llegaste al graffiti?	
So.E.2.6	S: Por el rap. ¡Ahhh! (risas) Por el rap y por volá mía no más. No sé... Primero yo era media metalera y weás, después fui chica reggae y después me encontré muy hippie y no me gustó. Y me quedé con el rap. Igual uno cacha el break, dj, y me empezó a gustar po, si me gusta el rap que me guste todo. Y empecé a investigar, no sé po, un mes me tiré pa bailar break y sé harto de música. Empecé a mezclar... y me quedé con el graffiti. Además que siempre, desde muy pequeña dibujaba, de muy chica, agarraba libros con ilustraciones y las copiaba.	El graffiti es una actividad cuyo origen está en la infancia
So.E.2.7	A: ¿Hace cuánto tiempo practicas graffiti?	
So.E.2.8	S: Como en primero medio... ¿Qué edad? Unos 15, sí. 15 o 14. Y así graffiti graffiti estricto como del 2017, hace como 6 años.	La práctica del graffiti inicia en la infancia
So.E.2.9	A: ¿Te consideras grafitera o pintora...?	
So.E.2.10	S: Sí, me considero grafitera. Es que tengo la dicha de haber ido a algunas misiones por ahí (risas) a lo roba bancos... Weón es que literal es robar un banco la weá, te meti encapuchado, escondido, te escondes de las cámaras, es bacán esa weá. Yo sí me considero grafitera. Y cualquier weá que salga yo voy. Si se puede salir fácil sí.	Los spot de difícil acceso son más dignos de respeto que otros
So.E.2.11	A: ¿Qué estilo de graffiti practicas o cómo tú definirías tu estilo?	
So.E.2.12	S: Letras. Botánica, personajes y letras. Puta me gustaría decir que hago wildstyle pero no hago wildstyle. Pero puta, normal, graffiti callejero. Sí.	El graffiti incluye una gran variedad de estilos y formatos
So.E.2.13	A: ¿Para ti lo que haces es más personal, individual tuyo o tiene que ver con la gente? ¿Algo más colectivo o social?	
So.E.2.14	S: Sí, igual es colectivo hacerlo en la calle. Porque no sé, ponte tú entre la gente aunque no le guste el graffiti igual lo miran, igual lo leen, igual lo van a ver... Así que es público. Es para todos.	Los grafiteros pintan graffiti para ser vistos
So.E.2.15	A: ¿A qué se debe ese impulso que sientes por hacer graffiti?	
So.E.2.16	S: Igual egocentrismo puede ser, no sé. Igual me gusta verme en la calle po weón, ir a un lugar muy lejos y no acordarte que estuviste ahí y ver que	Los grafiteros pintan graffiti para ser vistos

	está tu chapa o tu graffiti, es bacán. Estuve ahí. O cuando te mandan una foto o un mensaje y te dicen “oye me encontré con tu graffiti”, es bacán verme en la calle. Es entretenido.	
So.E.2.17	A: Una vez hablé con un loco con el que yo salía a pintar y una vez me dijo que el graffiti era una herramienta brígida para la gente que ha sido reprimida en cualquier sentido, porque obligas a los demás a mirarte po. La gente que no te quiere ver la obligas a verte, y tú eres la segunda mujer que entrevisto. ¿Qué opinas sobre todo eso?	
So.E.2.18	S: Es brígido. Igual yo fui hija única y tuve atención y todo, pero siempre me sentí sola, y siempre me escondía y trataba de dibujar y hacer cosas porque me sentía sola. Es bacán pintar porque conoces gente, compartes, es llenador. Pero sí, hablando por ser mina... Lo típico, “tú pintas porque estás con un graffitero”, “ahora pintas mejor porque tu pololo es graffitero”, esas típicas weás. O el acoso en la calle po, al estar pintando también. O lo que me pasó con la Emi, y como somos minas a ellos no les da la pera pegarte, es mejor para ellos porque es más fácil.	El graffiti posibilita la construcción de redes entre las personas que lo comparten Las graffiteras se enfrentan a más obstáculos al desarrollar sus actividades
So.E.2.19	A: ¿Tú crees que si esa vez ustedes hubiesen sido 8 hombres y no 8 mujeres en la calle, ellos se habrían acercado como lo hicieron?	
So.E.2.20	S: No creo que se hubiesen acercado tan bomba pero hubiesen salido weando, a amenazar no más. Pero se acercaron corriendo porque cacharon que éramos minas. Y aparte que los asiáticos son súper machistas. Si hubiesen visto 8 weones ni cagando, con cuea sale a mirar o no hubiese salido no más. O quizás con pistolas. Igual no veníamos tan juntas, la Emi venía atrás y por eso le pegaron a ella. Lo más grave fue que le salió sangre de la cabeza pero igual fue piola, y salió la gente, nos grabaron de las casas y todo... Después llegaron los pacos y nos tuvimos que esconder porque qué paja explicarles a los pacos y que nos digan “es culpa de ustedes por andar haciendo weás”. Una vez estábamos en Maipú, con un amigo, y decidimos pintar una pared toda paqueada, rayada y weás, y sale un viejo con una pistola, gritando “¡Salgan de mi pared!”. Y a este loco que le han pasado más weás le dijo cálmate y todo... Viejo conchetumare de más era paco o algo Y una vez fuimos a pintar la línea 3 cuando estaba nueva y no habían paredes po, y nos metimos por debajo de la weá escondidos. Entramos corriendo donde	Las graffiteras se enfrentan a más obstáculos al desarrollar sus actividades Los riesgos de pintar graffiti contemplan castigos físicos o incluso la muerte del graffitero a mano de otras personas

	estaban los trenes blanco con rojo, eran los nuevos po, y entramos, eran 6 filas y todos pintados. Nosotros como ¡qué weá! ¿por qué estos no salen? ¿por qué no rulan? De puro giles, pierden cualquier plata limpiando la weá y se ven enteros bonitos pintados. Además que se pintan por abajo y se ve la ventana po... Hay unos que se les dice whole train que es cuando están entero pintados, y había uno entero de los OTEK o los PLUS, no me acuerdo, y yo como ¡conchetumare! .	
So.E.2.21	A: ¿Qué otras cosas de bajo calibre o medio calibre te pasan en la calle por estar pintando?	
So.E.2.22	S: Lo típico po, “ráyate el hoyo”. No me ha pasado pero he visto que tiran agua, o tiran tierra. Es weá me carga weón, se creen los dueños de la propiedad y ni siquiera son dueños de la weá y se la echan, se enojan. No sé, nunca me ha pasado a mí pero he visto, una vez con mi pololo, estábamos al lado de la casa pegándonos un tag y pasa un auto y dice “¡oye, este es mi local!” y dice “¿por qué me rayai mi local!” Y le quita la lata al Tota y le pega con la lata en la cabeza, y el Tota le tiró pintura en la cara y nos fuimos corriendo. Sólo quería joder porque estábamos rayando, y creo que era tira parece. A veces tienen lugares todos cochinos, rayados, y no nos dejan pintar. Una vez pintamos una pared, llegaron los pacos y súper buena onda, así como “oh qué lindo lo que hacen ¿tienen su carnet? ya, los vamos a dejar, adiós” y nosotros quedamos como <i>what the fuck</i> , fue raro. Fue tan raro que terminamos y nos fuimos altiro... Una vez me tiraron un tomate en el centro.	Los riesgos de pintar graffiti contemplan castigos físicos o incluso la muerte del grafitero a mano de otras personas
So.E.2.23	A: ¿En qué lugares de Santiago has tenido más problemas?	
So.E.2.24	S: El centro. Porque hay mucha yuta, anda más gente, a parte que toda la gente va a trabajar al centro y andan muy estresados. Todos van a robar al centro. Es muy conflictivo el centro. Tienes que andar bien aguja cuando pintas igual por lo mismo. Porque ahora pueden salir con pistolas.	Los spot más transitados implican más riesgos para el grafitero
So.E.2.25	A: ¿Y tu lugar favorito para pintar graffiti?	
So.E.2.26	S: Cerrillos, pero no he pintado ninguno. Es que yo me crié en Cerrillos y siempre vi muchos graffitis desde chica, y cuando voy es como flashback. Y el Saile, vi sus graffitis de muy pequeña y la otra vez le dije hermano te admiro caleta y la weá.	El graffiti tiene gran valor emocional para los graffiteros

So.E.2.27	A: ¿Qué tan seguido haces graffiti? Incluyendo tags y stickers.	
So.E.2.28	S: Semanal podría ser 2 o 3 veces a la semana, y a veces no pinto nada. Lo máximo que he estado sin pintar ha sido 3 semanas. Pero para no tener atados ya no me pego tags. Ya no salgo a tagear. Trato de no rayar mucho para evitar conflictos porque es fome.	La práctica del graffiti es constante, requiriendo hábitos y el desarrollo de habilidades
So.E.2.29	A: ¿Y cómo eliges un lugar certero para tus muros?	
So.E.2.30	S: Que la muralla esté rayada, que ya esté rayada, no limpia. Porque el hecho de que esté limpia es que va a haber problemas. Y que no tenga cámaras encima, pero si hay no importa. Que no esté seca la pared porque la pintura no pesca. Idealmente que esté rayada o pal pico porque la aprovecho de renovar y pintar.	Los grafiteros utilizan el espacio en base a lógicas aprendidas a través de la observación del mismo Los grafiteros ven oportunidades de transformación en espacios abandonados o en mal estado
So.E.2.31	A: ¿Prefieres una pared donde pases piola o una con mucha exposición?	
So.E.2.32	S: Depende de mi estado de ánimo, a veces me gustan los lugares abandonados para pintar tranquila, pero sí preferentemente una avenida o un lugar donde pasen las micros.	Los spot con mayor visibilidad son más codiciados por los graffiteros
So.E.2.33	A: ¿Estás informada sobre los riesgos legales?	
So.E.2.34	S: Me han llevado como 3 veces. Legalmente sé que es daño a la propiedad privada, daño simple, todo el proceso que hay de fiscalía... De aceptar que fue un error, de que la cagaste, y nada po, también sé que pintar iglesias y municipalidades, escuelas, es muy cacho, atado brígido. Porque te demandan po, te demanda el lugar, y cementerios también. A mi me ha procesado en fiscalía como 3 veces, te llevan al calabozo, y pasas la noche... Al otro día a fiscalía a otros calabozos que están abajo y te juntan con todos po. Igual hay weonas locas. Te preguntan si lo volverías a hacer y tienes que decir que no, y eso. Igual yo sé que puede que te den trabajo comunitario, reclusión nocturna, va dependiendo.	Los riesgos de pintar graffiti incluyen represalias legales y agresiones físicas
So.E.2.35	A: ¿En qué lugares del espacio público te gusta ver graffiti?	
So.E.2.36	S: En todo (risas). En los edificios weón, encuentro que se ve muy bonito, es como un cuadro gigante... Me gusta eso. Siento como si estuviera flotando. Altura.	El espacio público es entendido como un lienzo para los graffiteros

So.E.2.37	A: ¿Hay algún lugar donde no te guste ver graffiti?	
So.E.2.38	S: En los patrimonios, como obras de arquitectura... no me gusta que las rayen, se ve mal, a parte la misma gente dice que rayamos todo y la weá, como que ellos mismos hacen que no les guste a la otra gente. Esos lugares no los rayo mucho, a no ser que ya estén rayados. Se ven bonitos así, la arquitectura que tienen, se ve bonito limpio.	Los grafiteros protegen ciertas estructuras con valor histórico evitando intervenir en ellas, siendo capaces de reconocer sus cualidades
So.E.2.39	A: ¿Qué me puedes decir del graffiti de Peñalolén?	
So.E.2.40	S: Mi pololo me ha hablado de que hacían juntas para taggear las micros cuando estaban las micros amarillas, y Peñalolén es muy rapero. Tiene cultura la weá y yo no tenía idea, es bacán. Se ve bonito. Tiene harta cultura rapera, se organizan, hacen eventos, tiene historia. Encontré un vídeo en youtube que salían en la ciclovía donde se ponían a rapear.	El graffiti es cultura
So.E.2.41	A: ¿Tú crees que el graffiti debiese regularizarse, abrir espacios para hacer, graffiti, o qué?	
So.E.2.42	S: Me gustaría que hubiesen espacios, por ejemplo en Parque O'Higgins podrían haber lugares donde puedas pintar. O las carreteras, ¿para qué las pintan gris? Toda esa plata que invierten podrían invertirla en pagarle a un pintor. O podrían hacer un evento e invitar pintores del barrio, o de Chile, o invitar de afuera... En México hicieron uno y pintaron todas las carreteras y paso bajo nivel, se ve hermoso. Cerca de La Florida hay una weá así. Se ve espectacular. Con vida.	El graffiti es una respuesta ante la ausencia de espacios para la creatividad y la expresión en la ciudad de Santiago
So.E.2.43	A: ¿Te gustaría que siga siendo libre, tal como pintan ahora, o que fuera legal?	
So.E.2.44	S: Me gustaría que fuera libre como ahora, pero que nos consideraran más. Por ejemplo ahora para los Panamericanos hay una pared donde en vez de pegar papeles le paguen a unos artistas.	Los grafiteros buscan que su práctica sea valorada como un oficio digno
So.E.2.45	A: Si te dijera dónde puedo ir a ver los mejores graffiti, ¿qué me dirías?	
So.E.2.46	S: El centro, además que ahí están las tiendas entonces sería el tour completo. A comprar y a pintar.	La cantidad de graffiti en Santiago está ligada a la posibilidad de abastecimiento de materiales para el graffiti en la capital

So.E.2.47	A: ¿Hay lugares en el espacio público que sean más respetados por pintar ahí? Cierta puente, cierta calle...	
So.E.2.48	S: Sí. Hay un bajo nivel que todos pintan, no sé cómo se llama. Todos pasan por ahí, autos, micros. Ahí en la Diagonal Paraguay.	Los spot más codiciados son aquellos de mayor visibilidad
So.E.2.49	A: ¿Qué es lo que más te gusta de Santiago?	
So.E.2.50	S: La facilidad para comprar pintura. Eso más que nada porque Santiago en sí no tiene mucho brillo...	La cantidad de graffiti en Santiago está ligada a la posibilidad de abastecimiento de materiales para el graffiti en la capital
So.E.2.51	A: ¿Qué es lo que no te gusta de Santiago?	
So.E.2.52	S: Que está todo pintado, hay que ir a los lugares limítrofes para poder pintar. Pero es parte de.	La cantidad de graffiti ha desbordado las superficies céntricas convirtiendo a la periferia en los nuevos spot de interés
So.E.2.53	A: ¿Tú crees que las personas pueden decidir cómo quieren que se vean sus barrios? ¿Tú crees que tienes opinión en eso?	
So.E.2.54	S: Sí, por ejemplo Valpo que las casas las pintan de colores. O dónde poner una plaza, o que no hayan botillerías cerca de los colegios. Deberían haber más espacios abiertos, más espacios verdes.	Los grafiteros sienten inconformidad respecto al diseño de la ciudad de Santiago
So.E.2.55	A: ¿La ciudad es un lugar justo para vivir?	
So.E.2.56	S: No, no creo. Es muy atrapante. Ahora está todo lleno de edificios y todo gris. Muy gris. Me gusta más lo natural. Por eso pinto plantas a veces.	Los grafiteros hallan en el graffiti la posibilidad de intervenir la ciudad transformando sus espacios cotidianos según sus intereses
So.E.2.57	A: ¿El graffiti tiene oportunidad en cambiar eso? ¿puede transformar la ciudad?	
So.E.2.58	S: Sí po. Que los edificios estén pintados se ve bacán, le da vida. Una persona que no cache nada lo mira y dice “oh qué lindo”, puede cambiar la perspectiva de lo que esté viviendo. Se puede cambiar hartito. No sólo con graffiti letras y cosas que nadie entiende, sino también mensajes, pintar plantas donde no hay se ve bonito. La ciudad se puede arreglar con graffiti. Todo se arregla con graffiti.	El graffiti es una expresión que interrumpe en la monotonía estética del espacio público
So.E.2.59	A: Dime qué piensas de esta afirmación. El graffiti deteriora las ciudades.	
So.E.2.60	S: Facho. Pero puta igual sí y no. Porque como cualquiera puede pintar, no cualquiera sabe las	Los grafiteros entregan sus obras al público a

	reglas que tiene el graffiti. A veces pintas un muro y está hermoso, a veces hasta con permiso, y llega alguien y lo raya, así es po.	pesar de los riesgos de deterioro o pérdida de la pieza de graffiti
So.E.2.61	A: ¿Qué piensas sobre lo siguiente? “El graffiti busca la destrucción de la propiedad”	
So.E.2.62	S: Sí, porque depende po. Si es con permiso o no. Pero graffitamente hablando el graffiti es ilegal, destruye por decirlo así no más po, porque no rompe nada, no destruye la pared.	El graffiti no genera destrozos ni cambios irreversibles en la mayoría de los casos
So.E.2.63	A: ¿El graffiti siempre tiene que ser ilegal?	
So.E.2.64	S: No, las escuelas viejas y nuevas piensan cosas distintas. Pero no es necesario, puedes pedir permiso, te pueden pagar y es graffiti igual.	El graffiti no depende de la ilegalidad para ser reconocido como tal
So.E.2.65	A: Y la siguiente, “el graffiti es un ataque a la ciudad”.	
So.E.2.66	S: Sí, es que el graffiti es contestatario. Es como “no me gusta esto, y lo voy a hacer a mi manera”.	El graffiti es un medio para transformar un espacio que no suple todos los intereses ni necesidades de quienes lo habitan
So.E.2.67	A: Última pregunta. En tu experiencia siendo mujer y grafitera. ¿Qué has vivido tú que crees que no han vivido otros grafiteros hombres en la calle?	
So.E.2.68	S: Que creen que no sabemos. Que no sé pintar, que no sé usar la lata. Eso que siempre pasa, creen que una no sabe lo que hace por ser mujer. Como pasa con no sé, una mujer mecánica, o una mujer artista, una sabe lo que hace po.	Las graffiteras se enfrentan a más obstáculos al desarrollar sus actividades
So.E.2.69	A: ¿Crees que siendo mujer te expones a más riesgos en la calle que un grafitero hombre?	
So.E.2.70	S: Sí, es más peligroso. Pero nunca ando sola, cuando ando sola no rayo. Una pura vez pinté sola y estaba terrible sicosiada, siempre ando con amigas o con mi pareja. Igual me cuido po. Sé cómo andar en la calle.	Los riesgos del graffiti son más peligrosos para las mujeres que para los hombres al estar expuestas a la violencia de género en la calle

Anexo N° 13: Transcripción Entrevista N° 3

FICHA DE TRABAJO

Muestra N° 3

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Brayan Sazo

b-Actividad Pintor, graffitero, diseñador gráfico profesional

c-Edad 24 años

d-Comuna de Residencia Pedro Aguirre Cerda

2-Antecedentes de Investigación

Ese Ache trabaja como diseñador para Pinturas Motta, reconocida tienda y marca de aerosoles chilena. Se ha desempeñado generando piezas gráficas para diversos proyectos importantes en la escena del graffiti en Santiago como el Costanera Graff, y creando la identidad visual del gran museo a cielo abierto Museo Macul, entre otros.

a-Fecha: 15 de Octubre, 2023. **Hora:** 19:46 PM. **Sector:** Parque Metro Macul.

b-Observaciones: ----

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Entrevistador A (Aylín)

Entrevistado B (Brayan)

b-Texto

N°	Entrevista	UMS
So.E.3.1	A: ¿Qué es para ti el graffiti?	
So.E.3.2	B: Para mi el graffiti es la forma en cómo vivo, cómo me muevo, desde que me levanto hasta que me acuesto estoy todo el día pensando en pintar graffiti. Y con el tiempo se transformó en eso po, en la forma en cómo vivo.	El graffiti implica un estilo de vivir el cotidiano
So.E.3.3	A: ¿Cómo conociste el graffiti?	
So.E.3.4	B: Lo conocí de muy niño po, mi población está llena de graffiti, y antes de saber que se llamaba graffiti como que ya me llamaba la atención, y lo copiaba como en mis croqueras.	El graffiti está presente en los espacios cotidianos
So.E.3.5	A: ¿Nunca tuvo influencia alguien externo que te mostrara, o te metiera, tú llegaste solo?	

So.E.3.6	B: Sí, recuerdo haber llegado solo, si bien tenía un tío que era grafitero, antes de que él me inculcara un poco de lo que sabía yo ya me había introducido un poco por lo que veía en la calle.	El graffiti es una práctica aprendida a través de la observación, el habla y el ejercicio
So.E.3.7	A: ¿Hace cuánto tiempo practicas graffiti?	
So.E.3.8	B: Mira, no sabría decirte porque es un montón de años, de muy niño. Debe ser de los 10 años, pero como que me lo he tomado un poco más en serio hace 4.	El graffiti es una práctica que se desarrolla progresivamente
So.E.3.9	A: ¿Qué estilo de graffiti practicas o cómo tú definirías tu estilo?	
So.E.3.10	B: Mira, mi estilo es bien sintético, me gusta hacer personajes, y en eso más que nada... como personajes sintéticos.	
So.E.3.11	A: Y también haces letras.	
So.E.3.12	B: Sí, también hago letras, pero no es mi fuerte.	El graffiti contempla letras, personajes y figuras
So.E.3.13	A: ¿Qué es lo que te motiva a hacer graffiti?	
So.E.3.14	B: Me motiva mucho el expresarme de alguna manera, como no evitar reprimir mis sentimientos y expresarlo en un muro. Eso es lo que me motiva en estos momentos.	El graffiti es un medio de liberación personal
So.E.3.15	A: ¿Y para qué tú dirías que sirve el graffiti, cuál sería su objetivo?	
So.E.3.16	B: Como que tiene mucho que ver con lo que me preguntaste anteriormente del por qué, ¿cachai? Sirve principalmente para expresarse, para sacar lo que uno tiene dentro, y no reprimirlo.	El graffiti es un medio de liberación personal
So.E.3.17	A: ¿Qué tan seguido haces graffiti?	
So.E.3.18	B: Muy seguido, intento hacerlo al menos dos veces a la semana. Hay semanas donde no pinto, pero por lo general como dos veces a la semana, a veces más a veces menos.	La frecuencia es clave en el desarrollo de las habilidades de un grafitero
So.E.3.19	A: ¿Pero a eso tú le llamas el pintar, ponerte a pintar en un muro?	
So.E.3.20	B: Sí, tag todos los días, bombas todos los días.	
So.E.3.21	A: Y eso es parte de tus trayectos, de tus desplazamientos de la casa a tu trabajo...	
So.E.3.22	B: Sí, todos los días estoy haciendo tag y pintando bombas.	Las distintas formas de graffiti se practican en los trayectos cotidianos de los grafiteros
So.E.3.23	A: ¿Cómo eliges tus spot para pintar un graffiti? ¿Qué características tiene que cumplir un lugar para que lo elijas como spot?	
So.E.3.24	B: Ya, yo pienso que todo lugar se puede pintar. Como que no los elijo, analizo si hay	La ocupación/el uso del espacio es libre

	posibilidades de pintar, si alguien le va a molestar, si alguien va a ir y se va a quejar por el muro, trato de evitar esas situaciones, pero si no puedo evitarlas como que también voy al choque donde sea.	Los grafiteros intentan disminuir al mínimo las posibilidades de conflicto al pintar
So.E.3.25	A: ¿Tú crees que las personas que pintan graffiti en la calle, viven la ciudad distinto a una persona que no practica graffiti?	
So.E.3.26	B: Totalmente, la ciudad es muy distinta cuando pintas graffiti, porque tiene mucho que ver con el apoderarse de los espacios, tú sientes la ciudad como tuya, ¿cachai? Como que la ciudad no tiene límites, y creo que esa es la principal diferencia.	El graffiti permite la re apropiación de los espacios públicos
So.E.3.27	A: ¿Por qué crees que el resto de los pintores o grafiteros hacen graffiti?	
So.E.3.28	B: Mira yo creo que cada pintor en cada contexto tiene motivos distintos. No sabría nombrarte uno, hay gente que expresa sus emociones, hay gente que, no sé, tiene rabia y va a pintar, otro que le gusta que vean su nombre, hay otros que les gusta hacer cosas que a otras personas les gustan, como que no hay sólo un motivo.	Las razones para pintar graffiti son múltiples y diferentes
So.E.3.29	A: Para ti, ¿qué es el espacio público?	
So.E.3.30	B: Oh, qué difícil la pregunta. El espacio público es como espacios donde interactúan las personas fuera de su núcleo, ¿cachai? Como tú tienes unos núcleos que tienen que ver con tu familia, tu trabajo, y el espacio público es lo que está entre medio. Cuando tú caminas por las calles, cuando uno va en transporte público, yo eso pienso que son los espacios públicos, como puntos de encuentros, y de interacción.	El espacio público es un lugar de encuentro social
So.E.3.31	A: ¿Y la ciudad qué sería?	
So.E.3.32	B: Es que la ciudad tiene que ver también como con un... con una definición geográfica po, como algo delimitado no más po. No sabría cómo nombrarte.	La ciudad está asociada a limitaciones y márgenes
So.E.3.33	A: ¿Por qué crees que se borra un graffiti del espacio público?	
So.E.3.34	B: Yo creo que el graffiti se borra porque es natural que se borre, porque eso que tú pintas otra persona quiere verlo blanco y está igual de bien, ¿cachai? Pero eso es el espacio público, como cada individuo como que tiene como la posibilidad de intervenirlo como él quiere, y de transformarlo como él quiere, ¿cachai? Por eso se borran los muros. Ahora, hay un montón de formas, ¿cachai? Como que viene otro grafitero y te tapa, o viene la municipalidad y se tapa, un	El espacio público es de libre intervención El graffiti no pretende apoderarse del espacio sino provocar el uso del mismo

	vecino, hay gente que pega papeles encima de graffiti... pero es natural que eso pase y no está mal, ¿cachai? El graffiti es efímero, es el momento que tú estás pintando no más.	
So.E.3.35	A: ¿Cómo reacciona la gente en la calle cuando tú estás pintando graffiti, en tu experiencia?	
So.E.3.36	B: También hay de todo, hay mucha gente que le gusta, mucha gente que no le gusta, mucha gente que le da lo mismo. Y también tiene que ver mucho con lo que tú estés pintando en el momento, yo tengo suerte que me gusta hacer personajes y a la gente le gusta más.	La reacción frente al graffiti varía dependiendo de su estilo
So.E.3.37	A: ¿Alguna vez has tenido algún tipo de enfrentamiento o conflicto en la calle al estar pintando graffiti, importante?	
So.E.3.38	B: Un montón de veces he tenido conflictos, como con las personas que viven ahí, gente que va pasando, me han amenazado con armas, un montón de veces. Es parte también de pintar graffiti estar expuesto a eso.	Los grafiteros están dispuestos a asumir riesgos al realizar su práctica
So.E.3.39	A: ¿Cuándo te amenazaron con armas dónde estabas?	
So.E.3.40	B: Cerca de mi casa, pintando en un muro como que no era ni de la persona que me amenazó, sólo que le pareció mal que yo estuviera pintando y decidió que la mejor forma era amenazarme con un arma.	El resguardo del espacio público ante el graffiti se realiza a través de medios violentos
So.E.3.41	A: ¿Sabes qué riesgos legales corres al estar pintando graffiti?	
So.E.3.42	B: No, en verdad no lo sé. Pero por lo que tengo entendido en Chile es bien como simbólico esas leyes, como que no son tan efectivas po. Nunca me he ido preso por pintar la calle, ¿cachai? Me imagino que la gente que pinta trenes, o pinta lugares como más complejos de acceder tiene mayores problemas, pero al menos yo no me siento como en riesgo de irme preso. Quizás me pueden poner una multa y ese tipo de cosas.	El margen legal no es reconocido ni respetado por los grafiteros El margen legal sobre el uso del espacio es desconocido por los grafiteros
So.E.3.43	A: ¿Y tú sabes qué es lo que dice la ley específicamente?	
So.E.3.44	B: Nada, nada informado (risas).	
So.E.3.45	A: ¿Qué relación crees tú que tiene el graffiti y el vandalismo? ¿Hay una relación? ¿Hay un malentendido?	
So.E.3.46	B: Mira, hay varias formas de ver el graffiti y no creo que la que yo entiendo sea la correcta, pero por lo que tengo conocimiento el graffiti es vandálico, es ilegal. Porque es complejo pintar la calle po, ¿cachai? Tú no tienes permiso para	El uso debido e indebido del espacio público a través del graffiti es algo subjetivo

	pintar la calle e igual lo haces, y eso obviamente como por definición es un acto vandálico, ahora que esté bien o esté mal, es como decisión de cada persona, o de una visión de cada persona. Pero tiene que ver mucho con el vandalismo.	
So.E.3.47	A: ¿Tú crees que el graffiti debiese ser por ejemplo regularizado, o alguna cosa así, aquí en Santiago de Chile, por ejemplo? ¿Qué destinen lugares específicos para hacerlo, etcétera? Me contaron que hay países en Europa, por ejemplo, que tienen ciertos muros para ser pintados y el siguiente pintor está esperando a que el anterior termine para pintarlo de nuevo.	
So.E.3.48	B: Sí po, eso pasa en varios lugares. Yo cuando fui a Perú me pasó lo mismo, cuando nos invitaron a pintar también nos invitaron a pintar donde ya había un graffiti, y seguramente al día siguiente iban a venir otras personas a pintar, ¿cachai? Eso pasa en un montón de lugares del mundo donde se regulariza, y pienso que en verdad no sé si se debería hacer o no se debería hacer, me imagino que es positivo en ciertas maneras, pero a mi que me gusta la cultura del graffiti y entiendo a Santiago como una de las capitales del graffiti, entiendo que no debería legalizarse o regularizarse, para que no ocurra esto de que hayan espacios limitados para pintar. Lo atractivo de Santiago es que está todo pintado y hay un montón de lugares donde pintar, ¿cachai?	La falta de regularización del graffiti permite el alcance y la permanencia en distintos espacios de Santiago
So.E.3.49	A: ¿Y en Perú está regularizado?	
So.E.3.50	B: No sé si regularizado pero en Perú es súper perseguido el graffiti, entonces por eso es complejo pintar por la policía o las mismas personas que viven ahí, como que les molesta mucho, y te van a reclamar en seguida, no te dejan terminar tu pieza, entonces hay lugares donde nadie te molesta.	Santiago es una ciudad en la que pintar resulta más fácil que otros lugares
So.E.3.51	A: ¿En qué lugares del espacio público te gusta ver graffiti?	
So.E.3.52	B: En todos en verdad, en todo el espacio. Quizás me gusta más en avenidas principales.	Los lugares de mayor visibilidad resultan de mayor atractivo para los graffiteros
So.E.3.53	A: ¿Por qué?	
So.E.3.54	B: Porque la gente lo ve po, y es bonito eso igual. Que la gente vea tus piezas, o me gusta ver piezas de otras personas. Yo creo que esos son los mejores espacios, donde se ven.	La interacción con el público es importante para los graffiteros

So.E.3.55	A: ¿En qué lugares del espacio público crees que no debería haber graffiti? ¿O eso no...?	
So.E.3.56	B: No, yo creo que en todos lugares debería haber graffiti. Ojalá toda esta ciudad esté pintada algún día.	Los grafiteros desean transformar la ciudad por completo
So.E.3.57	A: ¿Tú te refieres a todo, onda el mobiliario público también, las bancas también, todo?	
So.E.3.58	B: Sí po, si uno es libre de modificar el espacio como le apetezca.	Los grafiteros tienen una concepción distinta al margen legal respecto al uso del espacio El ejercicio del graffiti permite la apropiación del espacio por parte de las personas
So.E.3.59	A: ¿Y tú crees que eso en la realidad se cumple, que uno es libre? ¿Esa libertad se reconoce?	
So.E.3.60	B: Para nada, y por eso también existe el graffiti po, porque no existe esa variedad. Las personas en general no intervienen su espacio, ¿cachai? No existe eso. Y el graffiti viene como a cambiar eso, como a tener esa sensación de libertad que no te importa cómo esté regularizado, tú quieres pintarlo y lo pintas.	El graffiti es un medio de liberación
So.E.3.61	A: ¿Qué puedes decir sobre el graffiti en tu comuna específicamente? Si te dijera, ¿cómo es el graffiti en tu comuna? Y no supiera nada.	
So.E.3.62	B: Ya mira, hay varios exponentes en mi comuna, como en todas las comunas de Santiago me imagino, sobre todo porque es una comuna súper obrera, y de ahí nace el graffiti, entonces hay un montón de exponentes, un montón de grafiteros. Más que nada eso, hay harta cantidad en mi comuna. Y hartos exponentes distintos.	El graffiti nace a propósito de la desigualdad social
So.E.3.63	A: ¿Crees que existe algún tipo de prejuicio sobre el graffiti y cuáles serían esos? ¿O sobre los grafiteros, existen estereotipos, prejuicios, estigmas?	
So.E.3.64	B: Sí po, existen un montón de prejuicios, un montón. Y al final como que el grafitero también es una persona como todos po, sólo que le gusta pintar en la calle. Como que hay grafiteros que son doctores, que son abogados, que recogen la basura... Todos los grafiteros tienen su oficio porque nadie vive del graffiti acá, o casi nadie vive del graffiti, entonces los grafiteros terminan siendo personas como todos po, ¿cachai? Y no sé si existe un prejuicio sobre eso, en verdad no	El graffiti no es una práctica ejercida por antisociales El graffiti es una práctica artística infravalorada

	entiendo cómo piensa la demás gente frente a nuestra cultura, me imagino que también debe haber de todo, gente que te mire mal y otra que no.	
So.E.3.65	A: ¿Cuál es la posición de la municipalidad de tu comuna frente al graffiti? ¿Cómo actúan? ¿Lo persiguen hartos, lo tapan hartos, lo dejan estar?	
So.E.3.66	B: Yo siento que no actúan. Hay ciertas partes donde siempre pasan tapando pero que tiene que ver como con no porque les moleste el graffiti sino porque tiene que ver como con lo que hacen ellos po, se dedican a eso, a que la comuna esté limpia, y ellos deben sentir el graffiti un poco más sucio, pero en general no lo pescan, no hay iniciativa como por hacer encuentros de graffiti o de pintura... Tampoco como que me siento perseguido en ningún momento, como que no es tema para la municipalidad. O me imagino que debe haber tanto que no hay tampoco forma de controlarlo po.	Algunas autoridades se han rendido frente al avance del graffiti El graffiti es asociado con lo impuro
So.E.3.67	A: ¿Crees que hay alguna comuna donde sea más brígido pintar graffiti? ¿Más difícil de terminar?	
So.E.3.68	B: Sí, me imagino que en La Dehesa, en Vitacura, donde hay un montón de seguridad y en verdad cuando caminai por las calles tú notas que hay menos graffiti. Y ahí sí te sientes más perseguido, aunque no estés pintando graffiti te sientes perseguido.	Las comunas más adineradas resguardan con mayor intensidad sus espacios del graffiti
So.E.3.69	A: ¿Cuál será el mejor lugar para pintar graffiti en la ciudad?	
So.E.3.70	B: Yo creo que Santiago Centro, porque ahí transitan más personas entonces tu graffiti tiene más visibilidad, y yo encuentro que es positivo que la gente vea tus graffiti, algo les debe pasar, sea bueno o malo, algo les pasa, y entre más personas lo vean hay mayor reacción y es interesante eso.	El centro de Santiago es un lugar codiciado para realizar graffiti Los grafiteros están interesados en la interacción del público con sus piezas
So.E.3.71	A: ¿Hay alguna diferencia entre pintar graffiti en el centro y que tú pintes en cualquier spot de tu comuna?	
So.E.3.72	B: Sí po, sí, tiene que ver un poco con lo que te dije antes. Que hay más personas entonces hay más posibilidades que alguien te diga algo. Y hay más seguridad en el centro, entonces hay más posibilidades de que no te dejen seguir pintando. En la periferia nadie te pesca.	El resguardo del espacio público varía según la comuna

So.E.3.73	A: ¿Hay algún lugar en Santiago donde sea más respetado que tengas un graffiti?	
So.E.3.74	B: Sí, tiene que ver un poco con eso... Las avenidas principales, donde transitan más personas, y si encuentras un muro grande que esté en buenas condiciones, ahí ganaste. Ah y también he observado otro fenómeno que he observado poco pero se da, y es gente que pinta graffiti en museos a cielo abierto. Eso me parece muy interesante, que no sólo pintan murales sino que van a hacer una pieza de graffiti, y eso lo encuentro bacán.	Los spot mejor valorados por los grafiteros son aquellos más expuestos al público y la calle
So.E.3.75	A: ¿Y cuando hacen esas instancias de museos a cielo abierto, se ve con la muni, se ve con los vecinos, cómo funciona?	
So.E.3.76	B: Sí, yo tengo entendido que uno muestra a los vecinos lo que va a pintar, pero eso es tan flexible como los vecinos. ¿Cachai? Por lo general siempre hay apoyo de las juntas de vecinos, entonces eso facilita un poco que acepten los diseños.	El graffiti puede ser una práctica dialogada y consensuada
So.E.3.77	A: ¿Y en general los vecinos de los lugares donde se pintan esas piezas grandes, en los museos a cielo abierto, por ejemplo donde tú pintaste en Los Quillayes, ¿crees que eso deja algún cambio en la gente, o en el espacio?	
So.E.3.78	B: Totalmente po, si tú te levantai todos los días y sales de tu casa y ves un mural lleno de colores, o un graffiti lleno de colores, tú día te cambia altiro que ver una pared gris. Tus pensamientos son otros saliendo de tu casa.	El graffiti puede mejorar la calidad de vida de las personas
So.E.3.79	A: ¿Quiénes crees que construyen o diseñan la ciudad?	
So.E.3.80	B: Yo creo que la ciudad se va diseñando ella sola. ¿Cachai? Como esta ciudad está hecha antes de la colonización, pero con el tiempo se ha ido construyendo sola. Como que hay cosas que parece que nadie las ha pensado, como los ghettos verticales cachai, como ¿a quién se le habrá ocurrido hacer esa estructura? Y tiene que ver un poco con respuestas. La sobrepoblación en Santiago, o no sé... Me imagino también estos museos a cielo abierto, también son respuesta a eso, ¿cachai? A edificaciones que ya existían desde antes, entonces, la ciudad se va más o menos acomodando a sus habitantes, y al revés también po.	Las personas son quienes crean la ciudad al apropiarse de los espacios disponibles
So.E.3.81	A: Y en un principio, el dónde pones la calle, dónde pones la línea del metro, o que tú tengas	

	una banca donde te puedas sentar en una comuna... ¿Quién crees que las piensa?	
So.E.3.82	B: Me imagino que hay especialistas en eso, yo no tengo idea.	
So.E.3.83	A: ¿Y tú crees que la gente común debería tener decisión en eso?	
So.E.3.84	B: Totalmente, totalmente debería tener decisión. Es obvio po. Si yo vivo ahí, una opinión tengo sobre eso po.	Las personas se sienten ignoradas en la toma de decisiones sobre sus propios espacios
So.E.3.85	A: ¿Qué es lo que más te gusta de Santiago?	
So.E.3.86	B: Me gusta harto de Santiago... De que hay como mucha libertad, que si bien no es como que puedas hacer de todo, hay tanta gente y pasan tantas cosas al mismo momento que tú puedes darte la libertad de no sé, pintar donde quieres po. O fumarte un pito donde quieres. Por ese tipo de cosas creo que Santiago es una buena ciudad.	La ciudad de Santiago se asocia a la soltura en la conducta social
So.E.3.87	A: ¿Qué es lo que no te gusta de Santiago?	
So.E.3.88	B: La sobrepoblación, siento que hay mucha gente aquí en Santiago. Que es como cuático porque eso mismo hace que me guste Santiago, ¿cachai? La reacción de esa sobrepoblación ejerce como algo bonito pero en su origen es fome po. Uno que anda en transporte público, que vive en block, es cuático.	El descontento por la precariedad de las políticas públicas para la población genera desagrado hacia el resto de las personas
So.E.3.89	A: Siendo pintor callejero, o grafitero, como quieras llamarlo, ¿qué oportunidades te entrega la ciudad, a diferencia si vivieras en un pueblo?	
So.E.3.90	B: Es distinto, desde todos los sentidos. En la ciudad hay un montón de spot que en otros lugares no hay, y además bien importante, hay tiendas de graffiti. Hay lugares donde puedo conseguir spray, hay hartos distribuidores. Entonces eso obviamente permite que se pinte más po, con mayor facilidad.	La ciudad ofrece abastecimiento a la práctica del graffiti
So.E.3.91	A: Ya, ahora quiero que me digas qué piensas de esta afirmación: “Hacer graffiti es un ataque a la ciudad”.	
So.E.3.92	B: Obvio, encuentro que puede ser un ataque si esa es la intención del grafitero, obvio po. Por ahí viene la palabra “bombing” o “hacer bombas”, es explotar la ciudad. Encuentro que en cierto modo es correcto.	Los propósitos para realizar graffiti son tan diversos como los graffiteros El graffiti es conocimiento
So.E.3.93	A: ¿Tú cuando haces graffiti, buscas atacar la ciudad en tu caso?	

So.E.3.94	B: Hay períodos donde sí, me siento reprimido, me siento mal con esta ciudad, o con el sistema, más que nada... Y salgo como a atacar la ciudad, expresarme desde esa rabia, pero no siempre ¿cachai?	El graffiti es un medio de liberación
So.E.3.95	A: ¿Qué piensas sobre la siguiente afirmación? “El graffiti deteriora las ciudades”.	
So.E.3.96	B: Como que no lo entiendo. No sé por qué la gente piensa que el graffiti deteriora la ciudad, como que no está ensuciando la ciudad ¿cachai? La estamos pintando. La pintura es distinta a una mancha, no genera suciedad.	El graffiti es asociado erróneamente a lo impuro Los grafiteros no buscan la inmundicia en la ciudad
So.E.3.97	A: Sobre la última afirmación: “El graffiti busca destruir la propiedad”	
So.E.3.98	B: Tiene que ver con lo mismo, nadie quiere destruir la ciudad, ni la propiedad ni los espacios públicos, sino que cambiarlos. No va por destruir. Si bien hay referencias al ataque y al bombing no tiene que ver con destruirla, sino que atacarla de otra manera, de una manera más intelectual. Como que cuando tú pintas graffiti el otro que te está viendo, o el que lo va a borrar, que piense por qué tú estás pintando graffiti. Que no tiene que ver con la destrucción, sino que tiene que ver más con la conciencia. Cuando uno habla del graffiti como ataque tiene que ver con eso, con atacar las conciencias, no un ataque físico.	El graffiti busca la transformación positiva de los espacios El graffiti busca provocar cuestionamientos sobre la estética de la ciudad
So.E.3.99	A: ¿A qué te refieres con atacar las conciencias?	
So.E.3.100	B: A hacerte pensar. Y no influir en un pensamiento directo sino que sólo hacerte pensar.	El graffiti busca provocar cuestionamientos sobre uso del espacio
So.E.3.101	A: ¿Pensar sobre qué?	
So.E.3.102	B: Cualquier cosa en verdad, por eso digo que no tiene que ser algo específico sino que piensen en algo.	
So.E.3.103	A: ¿Tú crees que el graffiti es algo más individual, más personal, o más colectivo?	
So.E.3.104	B: Ambas, el graffiti se vive de varias maneras, ¿cachai? Como que tú puedes pintar solo y es un acto muy individual, y puedes pintar con amigos, ¿cachai? Como moverte por un objetivo en común. Igual, como no hay más lugares donde todos podamos pintar, o compartir lo que hacemos, no todos tenemos los mismos accesos a	El graffiti ofrece la posibilidad organización colectiva para la transformación del espacio

	contactos, talleres, materiales, espacio... terminas haciéndolo en la calle po. Porque yo no tengo espacio en mi casa, o a lo mejor quiero que los demás me vean. Puede ser ego para algunos pero a mi me interesa que vean mi trabajo, o a veces más que eso sólo mejorar un espacio que está vacío, o que está rayado, o sucio. Lo pinto y lo cambio porque quiero hacerlo y al final es para todos. Y eso te lo vuelve tan personal como colectivo, porque los otros están obligados a verte, y reaccionan también... Igual es complejo. Me acordé del tema de los trenes. A mí me llama la atención lo que pasa con el metro, porque a veces lo pintan con un montón de gente ahí. De hecho hay mucha gente que le gusta el metro, gente que no pinta graffiti y nosotros po. En general a nosotros nos gusta el metro, no sé por qué. Coleccionamos cosas del metro... Puede ser porque refleja un poco a la sociedad del lugar donde está el metro po, cómo la gente lo toma, la gente que se sube, las condiciones de la estación, que está lleno de gente, el comercio que hay dentro... No es lo mismo tomar el metro y comprar cosas en Los Quillayes que en Los Leones, hay comercios distintos. Es una mezcla de ambas cosas, nos gusta el metro y nos gusta pintar. Entonces nos aprendemos los modelos, nos volvemos fanáticos de la weá... Lo aprendemos. Puede ser porque el metro es como un reflejo de la ciudad.	

Anexo N° 14: Transcripción Entrevista N° 4

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° 4

1-Antecedentes Generales

- a-Nombre** Eduardo “Cubo”.
- b-Actividad** Pintor callejero, graffitero, diseñador gráfico profesional.
- c-Edad** 35 años.
- d-Comuna de Residencia** Puente Alto.

2-Antecedentes de Investigación

Cubo o “Ovuk”, con sus 20 años de experiencia en el graffiti, es el fundador del encuentro nacional e internacional Meeting Bajos de Mena, uno de los encuentros de graffiti más importantes y masivos de la escena en Santiago. Además, en el último tiempo se ha establecido como distribuidor de válvulas de aerosol.

a-Fecha: 11 de Octubre, 2023. **Hora:** 11:35 AM. **Sector:** Florería Parque del Recuerdo.

b-Observaciones: ----

3-Transcripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación. (...)

Pausa ...

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Entrevistador A (Aylín)

Entrevistado C (Cubo)

b-Texto

N°	Entrevista	UMS
So.E.4.1	A: ¿Qué es para ti el graffiti?	
So.E.4.2	C: Realizar formas en la calle. Eso es el graffiti. Formas que pueden entenderse o no entenderse. Nos referimos así a letras, personajes o elementos.	El graffiti es la práctica de pintar cualquier tipo de figura en la calle.
So.E.4.3	A: ¿Tiene que ver con la legalidad o no?	
So.E.4.4	C: No, no tiene nada que ver. Porque hoy en día lo legal es más amplio que hace un tiempo atrás, entonces antes era ilegal pintar una muralla abandonada, hoy día es casi legal. Entonces no tiene que ver con la ilegalidad.	La legalidad es algo ambiguo en el caso del graffiti
So.E.4.5	A: ¿A qué te refieres con “casi legal”?	
So.E.4.6	C: De que si yo estoy pintando en Puente Alto una muralla que no tiene dueño, no pasa nada. Nadie	Los grafiteros aprovechan los vacíos

	me va a decir “oye esto es ilegal”, sino que es un vacío legal.	legales para pintar en la calle
So.E.4.7	A: ¿Eso es así en todas las comunas?	
So.E.4.8	C: Aquí en Santiago, Chile, sí, pasa.	La legalidad del graffiti es ambigua en Santiago de Chile
So.E.4.9	A: ¿Cómo conociste el graffiti?	
So.E.4.10	C: Mirando en la calle. De la forma que lo conocí, mirando en la calle. En mi caso digo que lo conocí después de muchos años. Partimos dibujando con un amigo en el colegio y después todo el aprendizaje se fue en la misma calle. Después cuando lo entendía tapé los hoyos con el internet. Pero el graffiti que hago lo conocí en la calle, no yo haciéndolo, pero mirándolo.	El graffiti se conoce en los espacios cotidianos
So.E.4.11	A: Y cuando empezaste cuando chico, empezaste solo con tu amigo, no fue que tú compartieras con locos más viejos...	
So.E.4.12	C: No, solo. Estrictamente solo. Rayando solo, inventando las cosas solo. Justo me cambié de casa entonces tenía un amigo que su hermano era más Hip-Hop, entonces he compartido más música que graffiti. A rayar aprendí solo, a pintar aprendí solo. En mi casa se pintaba, mi mamá pinta desde que tengo uso de razón y nos enseñó a nosotros a dibujar, entonces dibujar, materiales y esas cosas lo tengo de chico.	El graffiti es una práctica que inicia desde un interés personal El graffiti puede ser una práctica solitaria.
So.E.4.13	A: ¿Y el graffiti para ti es una cosa más personal o algo que tiene que ver con los demás, algo más colectivo?	
So.E.4.14	C: Creo que es una herramienta que uno tiene en su vida. Yo sé jugar a la pelota, yo sé hacer graffiti. Y en ese punto es todo, y a la vez es súper poco... Porque hoy en día lo hago solo, no me junto con gente, me planifico poco aunque conozco mucho pero... para mí es personal, pero tampoco es que sea como íntimo. Es no más. Es como jugar un partido a la pelota, es un partido no más po. De repente la gente genera actividades que hay que darle más importancia pero sigue siendo un dibujo personal.	El graffiti es una herramienta para la vida El valor del graffiti es ambiguo El graffiti es una herramienta personal El graffiti es un ejercicio que requiere entendimiento y práctica
So.E.4.15	A: ¿Hace cuánto tiempo practicas graffiti?	
So.E.4.16	C: Lo que hago hoy en día lleva poco tiempo, pero estrictamente desde que dibujo o hago algo con intención de pintar en la calle. Son 23 años.	El graffiti es una práctica que conlleva compromiso

		El graffiti es una práctica que conlleva constancia
So.E.4.17	A: ¿Qué edad tienes tú?	
So.E.4.18	C: 35. Dibujo desde los 12 con intención de pintar en la calle, de 7° básico. Y en 8° básico hice las primeras rayas, los primeros tags y cosas así. Por una situación súper particular. Como nos cambiamos de casa empecé a andar solo, porque mi mamá ya no me iba a buscar al colegio entonces como empecé a andar solo podía hacer lo que quisiera po. Y siempre hemos tenido materiales en la casa, siempre ha habido algo para dibujar...	El graffiti es practicado por personas de un amplio rango etéreo En el graffiti se empieza con tags y rayas
So.E.4.19	A: ¿Y en el colegio tenías problemas por el graffiti?	
So.E.4.20	C: Toda mi vida, siempre he tenido problemas. Hoy me lo tomo a la ligera pero siempre ha habido un problema. (Risas) Normal.	El graffiti es una práctica problemática para quien la ejecuta
So.E.4.21	A: Tu estilo de graffiti... ¿Cómo lo definirías? ¿Qué estilo es?	
So.E.4.22	C: Yo lo defino como un neoplasticismo latinoamericano. (Risas). Yo soy super estudioso. Pero en el rubro lo conocen como wildstyle. Pero he pasado por tantos estilos y hoy en día hago tantas formas que no es sólo wildstyle. Y el wildstyle se refiere al estilo salvaje, donde hay más flechas, más puntas, más enredado, más complejidad.	El graffiti es una práctica amplia que alberga conocimiento
So.E.4.23	A: ¿Siempre has pintado sólo letras?	
So.E.4.24	C: No, he pintado personajes, paisajes, monos... Pocas veces he copiado imágenes de personajes, pero lo he hecho, he hecho de todo. Fondo, letra, cara, caricatura...	El graffiti contempla una amplia variedad de estilos y ramas
So.E.4.25	A: Cuando eliges hacer tu wildstyle característico, esos locos, geométricos, cuando has hecho personajes, o cuando has hecho algo más mural, más “artístico”, ¿Tú sientes que la gente reacciona distinto dependiendo de lo que estás pintando?	
So.E.4.26	C: Sí, hoy en día manejo eso. Tengo la lucidez de entender eso, entonces si me invitan a una población, ejemplo, a pintar algo bonito, y estoy pintando al lado de un almacén, siempre mi graffiti va a ser modificado por el entorno. En el lugar donde yo puedo realmente hacer estrictamente lo que sé hacer, son lugares abandonados o donde se hace graffiti	El graffiti no busca afectar negativamente al entorno, sino adaptarse a él

	estrictamente. En otros lugares siempre me dejo influenciar por el entorno.	
So.E.4.27	A: O sea, cuando son lugares donde no necesitas la influencia externa, es sólo lo tuyo.	
So.E.4.28	C: Sí, eso se da en pocos lugares. Siempre me preocupo mucho de cómo debe quedar el trabajo porque mis graffitis representan todos los graffitis. Yo creo que todos los graffitis representan todos los graffitis, entonces mientras yo lo haga bien y parezca bonito y decente, aunque la gente no lo entienda, siempre va a traer más cosas positivas para el todo más que para mi.	La impresión sobre el graffiti es importante para algunos graffiteros
So.E.4.29	A: ¿A qué te refieres con eso?	
So.E.4.30	C: En que si alguien va y pinta un graffiti de una mona sangrienta, al fin y al cabo no van a decir que el Pepito hizo eso, sino que los grafiteros pintan eso. Entonces por eso siempre pinto bien los fondos, me preocupo de llevarme la basura, hoy en día no me distorsiono tanto, porque siento que no van a decir “El Cubo fue” sino “los grafiteros son”. Entonces también lo intento cuidar.	Algunos grafiteros buscan una buena reputación para el graffiti
So.E.4.31	A: ¿Y por qué quieres cuidar eso?	
So.E.4.32	C: Porque en un momento pasamos de que todo el rato decían que los grafiteros eran curaos, delincuentes, volaos, y yo creo que somos más que eso. Somos artistas, somos creativos, somos gráficos. Yo invierto caleta de plata entonces que se vea lo más malo de mi o del resto es malo. Me preocupa po.	El graffiti es una práctica que se busca profesionalizar Las personas que hacen graffiti buscan profesionalizarlo Las personas que hacen graffiti buscan hacerlo una práctica responsable
So.E.4.33	A: ¿Te preocupa porque ese espacio para ti..?	
So.E.4.34	C: Porque me gusta aportar en la vida, más que generar cosas negativas. Más que me preocupe el qué dirán, me preocupa que seamos un aporte en esta vida más que algo destructivo, porque yo creo que pintar en la calle es un acto súper bonito.	El graffiti debe ser un aporte en la vida de las personas
So.E.4.35	A: ¿No es destructivo?	
So.E.4.36	C: No po. Se puede realizar de forma destructiva y está, pero de por sí tiende a ser más de aporte que de destrucción. Pero eso lo entiendo yo que llevo más de 20 años pintando, pero alguien que lleva 2 años pintando o un año pintando no va a entender lo mismo que yo, tenga la edad que tenga. Porque hoy en día pasa que alguien de 30	El propósito de los grafiteros con el graffiti se va definiendo a través del tiempo

	o 40 años que empezó recién a pintar y tampoco lo va a entender. Es una cosa que uno empieza a pintar, a conocer, a viajar, a estar parado en distintos lugares.	
So.E.4.37	A: ¿Para qué entonces serviría el graffiti, para ti?	
So.E.4.38	C: ¿Para mi? Para vivir po.	El graffiti es esencial en el cotidiano de los graffiteros
So.E.4.39	A: ¿Y para los demás?	
So.E.4.40	C: Para sacarlos de su cuadrado po, de su caja de vida... Al fin y al cabo nadie te dice que tienes que pintar, entonces podemos vivir sin eso. Podemos vivir sin colores, pero sería super triste po. Y nosotros tenemos que valorar también lo que hacemos, no tiene por qué ser algo malo.	El graffiti es necesario para romper con los depresivos escenarios cotidianos en la ciudad
So.E.4.41	A: Una vez me dijiste que durante mucho tiempo los artistas y pintores dejaban gratis su trabajo y eso hizo que el trabajo gráfico en general se desvalorizara... ¿No sientes la misma sensación con el graffiti? ¿O es distinto?	
So.E.4.42	C: Estrictamente lo mismo po, estrictamente seguimos haciendo el aporte de que se desvalorice en cierto punto, pero aquí entramos en la casilla de que lo quiero hacer cuando a mi se me da la gana, no cuando alguien externo me ayude a hacerlo. Si sólo me pagaran por hacerlo estaría vinculado a que alguien externo me está apoyando a mi para poder realizarlo, que es súper beneficioso, pero la adultez trae decisiones personales individuales, mi decisión personal individual es hoy día salir a pintar, no que alguien me diga que hoy día lo puedo hacer. Entonces por eso lo voy a seguir haciendo pero de todas las formas. Lo que miento si es que cuando me preguntan, siempre alguien me pagó. La municipalidad.... (sonríe).	Las personas que hacen graffiti buscan profesionalizarlo El graffiti es una práctica realizada por satisfacción personal
So.E.4.43	A: ¿Siempre dices eso?	
So.E.4.44	C: Sí, alguna mentira hay que decir.	El graffiti pagado es mejor visto que el graffiti libre
So.E.4.45	A: O sea se te acercan a preguntar por qué estás haciendo eso y tú... ¿me pagaron? ¿de verdad?	
So.E.4.46	C: Yo como no... una empresa que me paga, aquí, la marca de spray me paga para que pueda hacer trabajos entonces yo saco una foto para que me	Las personas diferencian a un artista (pagado) de un grafitero.

	den más material. Y como que piensan que soy más bacán. Es una mentira gigante.	
So.E.4.47	A: Como que no es cualquier cosa...	
So.E.4.48	C: Sí, no es cualquier weón. Yo no me creo cualquier weón entonces intento convencer a la gente de que es importante lo que estoy haciendo. Porque yo me lo creo. Es importante lo que hago. Desde que tengo uso de razón soy pintor.	Los grafiteros buscan poner en valor el graffiti
So.E.4.49	A: ¿Si tú pudieras legalizar el graffiti, lo harías?	
So.E.4.50	C: No porque para metrizarlo, decir qué es graffiti y qué no es graffiti... y no necesita casilla.	El graffiti debe seguir siendo una práctica libre
So.E.4.51	A: Porque legalizarlo sería regularizarlo...	
So.E.4.52	C: Regularizarlo, exacto. No y sería tan fome y triste que regularicen... Yo sé que en países como “más avanzados” tienen eso, que aquí en este peladero se puede pintar, y tú estás pintando y está el weón atrás esperando para borrar y pintar de nuevo, porque es el único lugar donde se puede pintar. Malo. No y yo me creo dueño de los muros... Si me borran le pego el palo altiro.	Regularizar el graffiti implica condenarlo Los grafiteros cuidan sus muros
So.E.4.53	A: ¿Tú crees que hay graffitis que merecen más el espacio que otros graffitis?	
So.E.4.54	C: No sé si es que sea como la pieza misma... Yo creo que va influenciado por la persona. Las personas necesitan más espacio que otras personas, porque hay gente que se lo toma más en serio o hay gente más talentosa que otras personas que son de mejor forma comercialmente, que estrictamente mejores pintores. En mi caso, puedo vivir sin el apoyo, porque sé dónde hacerlo, sé dónde comprarlo, y en mi último tiempo de unos 6 años he aplicado para que no dependa ni siquiera de una tienda de graffiti, yo pinto con lo que sea. Ferreteria, pintura de la calle, de la casa, de cualquier cosa yo lo puedo hacer... Entonces lo saco de esa dependencia.	
So.E.4.55	A: Ahora, pasando al ámbito de “ciudad”... ¿Qué es para ti la ciudad? ¿Qué entiendes tú por “ciudad”?	
So.E.4.56	C: La ciudad... que difícil definirlo pero tiene que ser como... Donde habita mayor gente, se encuentran mayores soluciones a la población, eso es una ciudad.	La ciudad es el lugar donde se concentran elementos
So.E.4.57	A: ¿Y espacio público, es lo mismo?	
So.E.4.58	C: Todo lo que sea compartido sin autoridad.	
So.E.4.59	A: Sin autoridad.	

So.E.4.60	C: Todo lo compartido, sin autoridad... O sea autoridad individual, autoridad comunitaria... Como las leyes. Entonces todo lo público, de mi casa pa afuera, pasa a ser público, porque pasa a ser de la sociedad, pero una autoridad pública, no de una persona.	Lo público es aquello que le pertenece a la sociedad
So.E.4.61	A: ¿Eso tú crees que debería seguir siendo así o podría cambiar?	
So.E.4.62	C: Si po, obvio, obvio. Tienen que existir reglas porque sino puede llegar alguien más violento con pensamientos más dañinos que los míos y va a ganar espacio. Si todos fuéramos bonitos y pensáramos en arcoiris, daría lo mismo esa ley, pero la vida no es así.	Los grafiteros no pretenden la destrucción del espacio público
So.E.4.63	A: ¿Por qué crees tú que los graffitis son borrados en la calle? Pinta la pared, o tira un balde encima...	
So.E.4.64	C: Por ignorancia. Ignorancia y por lo mismo que sea hace el graffiti po. Si yo hago graffiti porque tengo perso, alguien que lo quiere borrar también tiene perso para borrarlo. Casi pasa a ser la mancha que borró unas letras, y un dibujo pasa a ser la misma mancha... Igual sigue siendo graffiti creo yo, pintura en la calle, con estilo, sin estilo, forma, cuadrado, gris...	Todo tipo de aplicación de pintura en el escenario público puede ser graffiti
So.E.4.65	A: Hay gente que dice que el graffiti con los otros actores en el espacio están en una lucha, como en una guerra... ¿Tú opinas lo mismo o algo distinto? ¿Ocuparías otra palabra?	
So.E.4.66	C: Yo creo que más que una lucha o una guerra, es súper desigual. No es una lucha porque una lucha son dos partes que están intentando ganar. Creo que el graffiti gana todo el rato, porque la consciencia ideológica de hacer graffiti es más invasiva que la de alguien que no le gusta el graffiti. A mi que no me gusta el graffiti voy a borrar en mi parámetro lo que a mi no me gustó, pero para el alrededor está todo reventado. Y el grafitero piensa en rayar su parámetro y todo lo que pueda, es muy invasivo. No van a ganar, no ganan. Y si nos sacan de aquí vamos a ir para otro lado, y si nos sacan del otro lado vamos a volver.	La invasividad del graffiti supera cualquier intento de control en el espacio público
So.E.4.67	A: ¿Por qué esa necesidad de seguir pintando, pintar en todos lados, verse?	
So.E.4.68	C: Yo creo que hay muchas definiciones... Porque es entretenido, porque no tiene nada, porque me gusta hacerlo, porque quiero más... porque ahí es más entretenido. No tiene una lógica. Es no más po. (Risas).	La persistencia del graffiti en el espacio público implica incontables motivos

So.E.4.69	A: ¿Tú no lo asocias a un tema identitario tuyo, o tiene que ver con simplemente el poder expresar...? ¿Hay algo personal?	
So.E.4.70	C: Si po, todo es personal si lo hice yo po... Pero más que eso siento que es como...	
So.E.4.71	A: ¿Quieres mostrar tu trabajo, quieres mostrarte a ti?	
So.E.4.72	C: No, yo quiero hacerlo. No pienso mucho en mostrarme ni el resto porque sino intentaría dibujar rostros y cosas agradables para el resto. Como lo hago para mi, lo hago no más po. Tampoco lo pienso mucho. Igual puedo mentirte por si acaso si quieres escuchar respuestas bonitas.	El graffiti es un impulso creativo
So.E.4.73	A: No, no.	
So.E.4.74	C: Pero la verdad es que lo hago no más, no le doy mucha importancia pero le doy toda la importancia. La misma actividad juega muchos roles, lo hago porque me gusta, porque no me gusta, también lo hago cuando no quiero, obvio po, esta weá es una exigencia. Sí po. Ese día que te levantaste chato y que no lo querías hacer y no tienes material, es el mejor día para hacerlo igual. Ese día que está lloviendo también es bueno hacerlo.	El graffiti es una forma de vida para quien lo practica
So.E.4.75	A: ¿Qué tan parte de tu vida es el graffiti?	
So.E.4.76	C: Creo que es hasta más importante que mi propia vida. Pero es que el graffiti, mira... tienes que entender que el graffiti en sí es súper difícil de definir porque abarca muchas cosas. Lo mío es un poco más de letrismo, letrismo y arte... Pero definiéndolo así como graffiti, qué tan importante... es como que ni siquiera es tan importante. Si puedo hacer el medio graffiti y me lo pueden borrar altiro, y lo pude amar pero en un segundo me lo borraron. Entonces es algo que más que quede mi gráfica, querer que me conozcan, querer pintar todos los muros, que lo hago... lo que yo quiero hacer es disfrutar ese día. Yo encuentro súper entretenidos los deportes, las actividades al aire libre, la creación, los colores, y creo que todo eso va definiendo en pintar graffiti. Salgo a caminar, salgo en bicicleta, ando con peso, ando en la calle, ando con mis colores, tengo dificultades, tengo dificultades en el material, pero siempre voy resolviendo. Es como resolver un puzzle, hacer algo que a uno le guste. Si fuera fácil no lo haría.	El valor del graffiti es algo ambiguo El graffiti es una oportunidad de disfrutar el espacio público
So.E.4.77	A: ¿Tú sientes que a la gente le gusta más ver ciertas cosas en la calle que otras?	

So.E.4.78	C: Si po obvio, le gusta ver sobre todo lo que entiende. Y yo de por sí dibujo cosas que no se entienden (risas). Entonces siempre ha sido un tema eso, pero hoy en día logro mi gráfica o mi trabajo realizarlo de tal forma, de algo que no se entiende para nada, es agradable para la vista.	Las personas tienen preferencias respecto a los tipos de graffiti que se aprueban
So.E.4.79	A: ¿Tú sueles pintar con permiso o sin permiso?	
So.E.4.80	C: Yo siempre me doy el permiso (risas). Casi nunca pido permiso... si hay que pedir se pide porque no soy falto de respeto. Pero casi nunca pido...	El permiso no es necesario para pintar graffiti
So.E.4.81	A: ¿Cuáles son las diferencias más grandes al pintar con permiso?	
So.E.4.82	C: La única diferencia es cuando hay que pedir permiso es porque somos respetuosos y vivimos en una sociedad donde hay que compartir las cosas, entonces tampoco yo me creo el más bacán del resto de llegar y hacer las cosas aunque pudiera, porque no me gusta, siempre intento respetar a la persona porque como me gusta mucho puede haber la persona que no le gusta, aunque pinte al lado de ella, pero respetar ese espacio que es de ella... 0 violencia. Aunque creo que es muy violento el graffiti, pero 0 violencia de mi persona más que como grafitero.	Algunos grafiteros intentan no incomodar a los demás con sus actividades
So.E.4.83	A: Y respecto a la comodidad de pintar con permiso o sin permiso, ¿hay alguna diferencia en cuanto a pintar más tranquilo?	
So.E.4.84	C: No... Para mi es lo mismo.	La autorización del graffiti no limita ni condiciona su práctica
So.E.4.85	A: ¿Crees que pintar sin permiso es malo para algunas personas?	
So.E.4.86	C: Sí, pero para la sociedad no es tan malo porque es sólo pintura. Eso se borra con más pintura. Se aniquila o se extermina de la misma forma que se realizó.	El graffiti no implica un cambio irremediable en el espacio
So.E.4.87	A: Y, ¿qué problemas has enfrentado tú pintando graffiti en la calle? Por ejemplo agresiones físicas, insultos...	
So.E.4.88	C: Insultos, me he ido preso... Me han echado...	Los grafiteros están expuestos a distintas formas de violencia en la calle
So.E.4.89	A: ¿Te has ido preso?	
So.E.4.90	C: Sí, varias veces.	
So.E.4.91	A: ¿Y pasaste la noche?	
So.E.4.92	C: Una vez no más he pasado una noche.	

So.E.4.93	A: El resto fue que te encerraron un rato...	
So.E.4.94	C: Sí, la toma de identificación...	
So.E.4.95	A: ¿Y qué te dicen los pacos?	
So.E.4.96	C: Nada, es que qué me van a decir a mi... De por sí los carabineros son más chicos que yo, más ignorantes que yo, más tontos que yo, entonces no puede venir alguien con una mente súper reprimida a intentar explicarme. Como ellos son la ley, lo único que hace una persona muy inteligente es quedarse callada y dejar que el proceso pase, porque es un proceso que se tiene que vivir.	Los grafiteros están dispuestos a enfrentar problemas con la ley para hacer graffiti
So.E.4.97	A: Y cuando te han llevado tú te dejas no más, así llévenme...	
So.E.4.98	C: Sí, sí... obviamente intento que nunca pase, pero ya es que no podí evitarlo...	
So.E.4.99	A: ¿Y no quedas manchado, los papeles?	
So.E.4.100	C: A lo mejor sí, a lo mejor no. ¿Es que manchado de qué? De que pintaste. A parte de por sí los carabineros ponen otras cosas que no son, y uno ni siquiera puede ver sus registros... A parte para que te sigan el caso tiene que... la persona que llamó a los carabineros tiene que hacerse cargo. Poner la demanda, ir al juzgado, entonces rara vez alguien quiere perder ese tiempo.	
So.E.4.101	A: ¿Nunca te han pegado en la calle?	
So.E.4.102	C: Yo prefiero arrancar que dejarme pegar.	
So.E.4.103	A: ¿Has tenido que arrancar?	
So.E.4.104	C: Sí, yo creo.... No me acuerdo. Pero yo creo que sí, varias veces... Sí... Reclaman más cuando estás rayando, rayas micros...	Hay elementos del mobiliario público que son más protegidos del graffiti que otros Ciertas prácticas del graffiti son más condenadas que otras
So.E.4.105	A: Pero tú ya tienes tu técnica	
So.E.4.106	C: Si po, soy ninja. Yo no puedo, soy ninja, si... rayo todos los días entonces...	Existen formas de practicar graffiti sin ser atrapado
So.E.4.107	A: ¿Todos los días haces algo que tenga que ver con el graffiti, pegarse un tag..?	
So.E.4.108	C: Sí, todos los días. Estoy aburrido y rayo con el dedo.	El graffiti se vuelve una costumbre

So.E.4.10 9	A: Y esos tags o lo que sea que estés haciendo, los haces cuando llegas a tus lugares cotidianos o son parte de tu trayecto, de tu desplazamiento...	
So.E.4.11 0	C: Todo, todo, todo. Todo el día y toda la noche.	El graffiti es una forma de vida El graffiti es un ejercicio constante
So.E.4.11 1	A: ¿Conoces a alguien que haya recibido represalias importantes, legales o físicas, por estar pintando? Como que le haya pasado algo “brigido”.	
So.E.4.11 2	C: Sí, es que cuando pintas cosas más ilegales tiendes a pasar más “cosas”. De por sí el metro se defiende más. Entonces los balazos, agarradas de palos... Pero creo que es como equilibrar la balanza no más po. Si tú te vas a meter en un lugar donde sabes qué no se tiene que hacer, y donde hay seguridad... Asume las consecuencias.	El riesgo del graffiti depende del lugar donde se encuentre Los grafiteros están dispuestos a asumir riesgos
So.E.4.11 3	A: ¿Tú estarías dispuesto a morir por pintar un graffiti?	
So.E.4.11 4	C: Y no sólo por pintar un graffiti, por más cosas po. No le tengo miedo a la muerte. Igual para qué me voy a matar por un graffiti... (risas) pero si tuviera que hacerlo, lo hago po.	Los grafiteros están dispuestos a morir por el graffiti
So.E.4.11 5	A: ¿Has pintado letreros grandes, subiéndote a los letreros? C: No.	
So.E.4.11 6	A: ¿Lo harías?	
So.E.4.11 7	C: Sí... Es que soy súper habilidoso yo.	
So.E.4.11 8	A: Pero sabiendo que te puedes caer...	
So.E.4.11 9	C: Sí, es que yo cuento siempre que una vez un cabro se cayó de un container, un andamio. Se cayó de un andamio. Tonto po. Yo no me caigo de un andamio. Si me voy pal lado salto, y me doy una vuelta y caigo de pie. (Risas). Soy entero habilidoso, siempre ando saltando, jugando... Yo voy caminando, alguien me pone una zancadilla me doy una vuelta de carnero y sigo corriendo, una cosa así. Eso es lo que creo po. Esa fé me tengo.	
So.E.4.12 0	A: ¿Tú has pintado en líneas de tren, en el metro..?	
So.E.4.12 1	C: Metro de pasajeros no, pero de carga sí. Aquí y en Brasil.	

So.E.4.12 2	A: Y ahí estarías dispuesto como a...	
So.E.4.12 3	C: Sí, estoy dispuesto a todo. Si es pintar, vamos.	
So.E.4.12 4	A: ¿Cómo eliges tus spot? ¿Qué checklist..?	
So.E.4.12 5	C: Ah... Hoy en día es más difícil porque tiene que estar no pintado, o pintado deteriorado.	Los spot de graffiti a elegir dependen de las condiciones en las que se encuentran
So.E.4.12 6	A: Ya, paqueado.	
So.E.4.12 7	C: Mhm. Sí, es que teni que salir a pintar no más po. Es que hoy en día no solo hago una cosa po, yo pinto de muchas formas, entonces cuando hay muro para produ hay produ, cuando hay mucho para una pieza sale una pieza, cuando hay muro para un flop sale un flop... Entonces que venga no más po.	El graffiti se adapta a las superficies disponibles
So.E.4.12 8	A: Tú adaptas tu pieza al lugar.	
So.E.4.12 9	C: Sí, la pieza, el formato, el talento, los materiales, todo al lugar. Sí. No me quejo. Mientras se pueda pintar... Cuando quiero ser quisquilloso no invito a nadie, no salgo con nadie y busco el muro antes.	
So.E.4.13 0	A: Y te da lo mismo estar muy expuesto a la calle y todo.	
So.E.4.13 1	C: No. Tengo la perso suficiente hoy en día para poder manejar esas situaciones.	Los grafiteros necesitan de herramientas para manejar los conflictos de sus prácticas en la calle
So.E.4.13 2	A: ¿En qué lugares del espacio público te gusta ver graffiti?	
So.E.4.13 3	C: En todos lados creo yo. No hay ninguno que se lleve un mejor lugar que otro.	Todo el espacio público es un buen lugar para el graffiti
So.E.4.13 4	A: ¿Crees que hay lugares donde no debería haber graffiti? ¿Cuáles?	
So.E.4.13 5	C: No sé, es que igual sería como de loco que todo estuviera pintado con graffitis, por eso creo que deberían haber lugares sin graffiti, no sé cuáles... Pero igual es entretenido que todo esté pintado. Sí, difícil. Bueno igual dan lata los autos, los furgones, pero porque no los pinto yo (risas).	Algunos spot de graffiti en el espacio público tienen preferencia por sobre otros
So.E.4.13 6	A: ¿Los pintarías?	

So.E.4.13 7	C: Sí, todo el rato. Bacán. Sí po. No me debería reír pero ahí va el graffiti igual po, a eso viene el graffiti, revolucionar al fin y al cabo los parámetros de la sociedad, de los límites de la sociedad, porque no es que apuñalaste a alguien, sino que pintaste una weá. A lo mejor puede ser plata, súper influyente hoy en día en esta sociedad, pero tampoco es tan malo po. Entonces ahí no tiene que estar, pero igual está.	El graffiti pretende romper con el orden establecido sin violencia
So.E.4.13 8	A: Y si tú pintas un camioncito, te dan lo mismo si uno de estos camioncitos son familiares...	
So.E.4.13 9	C: Es que tiene que dar lo mismo, porque si te pones a pensar en eso te vas a limitar muchas cosas. Porque siempre hay alguien que no le va a gustar o le va a dañar, que pintes una calle, que pintes una micro, cualquier cosa siempre va a haber alguien que no le va a gustar, que le va a dañar... Entonces no te puedes preocupar de eso. Es pura maldad igual po...	El sistema de valores para los grafiteros es distinto
So.E.4.14 0	A: Pero a pesar de eso igual te das el permiso a veces...	
	C: Se hace cuando se puede, es que hay de todo. Ahora te puedo decir que no pero el otro año me pongo más activo y dejo la pura cagá po. Desde chico rayo todas las rejas, y no lo veo como algo malo po... Las señalizaciones de la calle. Entrás a un almacén y hay un sticker mío adentro.	El sistema de valores para los grafiteros es distinto
So.E.4.14 1	A: Tú no le ves ese valor del cuidado a objetos como un portón, una reja, una vitrina...	
So.E.4.14 2	C: No, porque como hago arte, entiendo que el arte ha estado sobre esas superficies antes de que esas superficial se ocupen estrictamente para lo que se hace hoy día. Ejemplo, antes de que existiera un muro de cemento y concreto, antiguamente igual se pintaban las rocas, y hoy en día tienen un valor súper importante, pero no se dejan pintar las rocas, es mal visto, pero eso se partió pintando po... Un graffiti, no graffiti, yo estoy hablando de pintura... Entonces como que el cemento viene a ser moderno po, el spray es moderno, el spray es como la herramienta pero la pintura existe desde siempre. Hace cualquier rato existe la pintura po. He estudiado mucho el arte. El neoplasticismo es lo nuevo plástico, las nuevas formas abstractas. Y latinoamericano porque estoy parado acá po.	La pintura en la calle empezó a existir junto con la humanidad El graffiti no es un fenómeno nuevo
So.E.4.14 3	A: ¿Tú sientes que eso influye en lo que haces, el estar aquí, el ser sudaca, estar acá?	

So.E.4.14 4	C: Sí, influye mucho. Igual a mi se me ha abierto un poquito la cabeza donde he viajado, Brasil, Perú y Bolivia. Se te abre un poco más la cabeza. Pero obviamente todo es influyente porque estamos acá po. Uno tiende a dibujar su zona geográfica. Picasso dibujaba toros, este de la oreja, Van Gogh, dibujaba sus paisajes po, entonces no hay nada más importante para un grafista que el lugar donde uno habita. Todos dibujan su alrededor, su entorno, sus luchas, sus religiones. El loco no.... Yo no dibujo como lo que come un africano po, de por sí dibujo lo que como yo, o lo que comen las ciudades más modernas. Aquí hay un punto súper importante dentro del estudio de la pintura, del graffiti estrictamente. El wildstyle es una herramienta súper compleja, y aquí en esta zona geográfica donde vivimos, en Osorno, existen así 20 wildstyleros, brígido. Una weá inentendible en este mundo. Porque no creo que se repita en otro lado po. Gente que tiene estilo de wildstyle muy importante, súper desarrollado, y son sólo de ahí, y todos son distintos. Y tú vas a otras ciudades siempre se ve harto flop, harto aquí y aquí, ahí sólo se ven los wildstyle.	El entorno influye en las características del graffiti
So.E.4.14 5	A: A mi un tipo que conocí que hace wildstyle, de Lo Espejo, me contaba que en el sur hay locos muy brígidos que pintaban también...	
So.E.4.14 6	C: Sí po, y son sólo de ahí po. Y en el sur es más difícil que pintar en cualquier otra parte.	Existen diferentes complicaciones para la realización del graffiti dependiendo dónde se se quiera plasmar
So.E.4.14 7	A: ¿Tú siempre has sido de Puente?	
So.E.4.14 8	C: No, hasta los 13 viví en Malaquías Concha, en la comuna de La Granja... Pero influye ejemplo aquí en Santiago tenemos tiendas de graffiti po, entonces la zona geográfica influye donde estás porque tienes tiendas de graffiti.	Los centros de abastecimiento para el graffiti influyen directamente en la cantidad y calidad de graffiti que se encuentra en la ciudad
So.E.4.14 9	A: Claro, gente que abastece...	
So.E.4.15 0	C: Yo mismo.	
So.E.4.15 1	A: ¿Qué identidad particular tendrá el pintor puente altino, o tú específicamente siendo puente altino, respecto al graffiti?	

So.E.4.15 2	C: Una particularidad súper importante que tiene el puente altino es que llega de los primeros, es súper bueno para levantarse frente al resto, porque vive en una comuna más alejada. Entonces yo como puente altino sé que al centro me demoro una hora y más. Entonces el puente altino tiende a llegar antes de los lugares.	La comuna de residencia de los grafiteros influye en su forma de practicar graffiti
So.E.4.15 3	A: ¿Y alguna característica de puente alto ha influido en el estilo de graffiti que tú haces? ¿Has tomado alguna característica de Puente y la has hecho figura en tu graffiti?	
So.E.4.15 4	C: Es como sí y no. Porque siempre he intentado buscar que mis formas tengan influencia de mi actitud física y del material, más que algo que me guste. Yo hago líneas, trazos, formas, puntos porque el material me lo permite, más que yo quiera hacer un punto, ¿me entiendes o no? Yo las fatcap hago hartos puntos con fatcap y trazos con fatcap porque es el material que ocupo, pero si yo no tuviera eso no se si se me hubiese ocurrido hacer ese formato de trazo, ¿me entiendes o no? Y aquí en Puente Alto, es que se pinta desde siempre y hay gente super talentosa, entonces aunque no quieras, si te gusta el graffiti y empiezas a estudiar, vas a ver que lo que tú haces o lo que a ti te gusta está hecho aquí con la gente de Puente Alto hace tiempo. Entonces no es copiar ni inspirarse, es que llegamos al mismo camino po. O hay un sólo camino y tú pasas por esa parte en un momento.	El estilo del graffiti depende de las herramientas disponibles
So.E.4.15 5	A: ¿Tienes referentes de graffiti que sean de Puente Alto?	
So.E.4.15 6	C: Todos, todos, incluso los que dibujan mal, incluso los que me caen mal, por decir... Todo es gráfica po. El que me gusta mucho a mi y vivió un rato en Puente Alto es el Delito Shake, el Lito es como un weón así que no le importan mucho las cosas, y hace graffiti... Entonces llegó un día a un evento a pintar, parto a la ferretería de la población, y le quedó entero bueno. ¿Qué más graffiti que eso? ¿O un weón que se fue a comprar en la semana todos los colores que le faltaban a la tienda bacán, marca bacán, llegó temprano, tomó desayuno bacán, está ahí bacán con su escalera, con su auto... igual es graffiti? Qué triste, qué fome (risas). Es mejor el Lito.	El graffiti se retroalimenta a sí mismo La calidad del graffiti no depende de los materiales disponibles El respeto hacia el graffitero depende de los desafíos superados
So.E.4.15 7	A: A ti te gusta que sea más...	

So.E.4.15 8	C: Espontáneo po, dificultad, si fuera fácil entero fome po weón, hacer las weás fácil, ¿qué dificultad tiene?	
So.E.4.15 9	A: Hay que desarrollar la habilidad dices tú.	
So.E.4.16 0	C: Si po, hay que meterle. Si eso es graffiti, si todos pintamos 10 y tu talento hace que pintes 50, yo te exijo 100 po. Obvio po. Es malo porque ese es bueno po, de nacimiento es bueno. Si Messi no hace un gol el culiao es malo po, porque todos esperamos que haga un gol. Tanto así creo que es. A mi me pasa que antes pintaba de cierta forma y con los cabros he empezado a variar, a mover mi estilo, y me dicen “ ah, es que a mi me gustaba lo que pintabas antes” ¿cachai? Como que no entienden el proceso de aprendizaje de uno. Te exigen altiro lo mejor tuyo, y quieren que tú les resuelvas sus necesidades. No, chao.	El graffiti es un ejercicio que exige disciplina y constancia La práctica del graffiti es un proceso de crecimiento artístico personal
So.E.4.17 0	A: ¿Hay algo más que me puedas decir sobre el graffiti en Puente Alto, o algo que lo caracterice?	
So.E.4.17 1	C: Sí, a ver... que Puente Alto es la comuna donde hay más graffitis en todo Santiago de Chile, Bajos de Mena tiene 3000 el promedio, es más que en todos lados. En Puente Alto hay unas diez lucas de graffiti.	Hay comunas que concentran mayor cantidad de graffitis que otras en la ciudad de Santiago
So.E.4.17 2	A: ¿Eso sería más que en cualquier lugar de Chile?	
So.E.4.17 3	C: Sí... si yo soy el inventor del Meeting Bajos de Mena entonces 4 años donde se hicieron 500 graffitis, dos lucas.	Los encuentros son una oportunidad de masificar el graffiti en el espacio público
So.E.4.17 4	A: ¿Y ese dato lo puedo encontrar fidedigno en internet?	
So.E.4.17 5	C: Aquí mismo po (risas).	
So.E.4.17 6	A: ¿Y eso será sólo porque es una comuna grande y somos caleta, o..?	
So.E.4.17 7	C: No hay como una definición clara pero es porque... Nacimos aquí po. Yo soy de aquí, yo lo quise hacer aquí. El Rotka lo quiso hacer aquí, y tuvimos el espacio Bajos de Mena y está Bajos de Mena. Entonces hay caleta de gente motivada, pero es de aquí po, entonces ¿dónde uno hace las cosas? Aquí.	El graffiti se trata de aprovechar el espacio disponible
So.E.4.17 8	A: ¿El Meeting Bajos de Mena fue el primer evento?	

So.E.4.17 9	C: No, está el evento que es conocido que se hizo en Los Morros en el 96 cuando vinieron los FEMEOS. Eventos como conocidos... Se pintaba justo en la esquina de la Plaza Italia, Vicuña con Alameda, súper conocido. Pero el Meeting Bajos de Mena tiene sus características que es el evento más grande de Chile. Hoy en día se hacen muchos eventos en Chile, de mucha calidad, por el Meeting Bajos de Mena. Fue un hito y pusimos una cuota de cómo se atiende a la gente cuando va a pintar. Ayer mismo lo conversaba con alguien, y alguien externo me lo dijo. Entonces esa es como la diferencia del Meeting Bajos de Mena, la cantidad y el perfil que puso. Lo hicimos lo más serio, yo soy súper serio.	El graffiti se extiende por toda la ciudad de Santiago Los encuentros de graffiti buscan disponer de espacios para acoger a sus participantes
So.E.4.18 0	A: Oye y los objetivos de los meeting, o de ese meeting, ¿cuál es? ¿Tiene que ver con encontrarse, con ocupar un espacio que está?	
So.E.4.18 1	C: Todo, todo. Al fin y al cabo el meeting es un encuentro, una reunión, pero tú vas a un meeting y el dueño que hizo el meeting, el creador del meeting no te saluda, así que dejó de ser un meeting. En mi casa yo saludaba a todos, en mi caso yo a todos los que invitamos, a todos los llamaba, entonces es todo y nada. Influye pero no influye. No se puede encasillar, vas porque se hace porque uno quiere hacerlo no más po, un lugar para generar espacio... Pero es súper difícil de manejar una situación así. Muchas personas con muchos objetivos distintos, ideales distintos, piensan distinto...	El graffiti puede añadir valor a un espacio
So.E.4.18 2	A: Ya estamos terminando... Pintar en el centro, ¿tiene alguna diferencia o qué diferencia tiene con pintar en Puente, La Florida, o Macul? ¿Hay diferencias al pintar en diferentes comunas?	
So.E.4.18 3	C: Sí, yo creo que tiene demasiadas diferencias, pero sólo en su entorno... Y tiene una diferencia particular que se puede dar estrictamente en ciertos sectores o comunas, te lo ejemplifico... Está en Quinta Normal una weá que se llama el Mall del Graffiti, ¿ya? ¿por qué se le dice el mall del graffiti? Porque está todo pintado. Pero tiene la particularidad que la gente que vive ahí tiende a hacer muros como de croquera, porque tu croquera es un paño blanco tranquilo. Los muros que te encuentras allá tienden a ser lisos y grandes. A diferencia de Puente Alto que pintas pura pandereta, entonces mi graffiti se acomoda más a una pandereta que a un muro liso, y los	El graffiti se acomoda al espacio disponible El espacio disponible condiciona el estilo del graffiti

	cabros de allá dibujan puro graffiti como de croquera, porque tienen muro de croquera.	
So.E.4.18 4	A: ¿A qué te refieres con graffiti de croquera?	
So.E.4.18 5	C: Como liso así, bien hecho, un boceto pensado, más que delicado bien hecho, bien bonito. De ejemplo, así como de prototipo bien hecho. Los cabros son entero capos, porque sus muros tienden a ser así, lisos, grandes, fábricas, tienen que tener permiso... La diferencia en Puente es que es una pandereta, un muro de casa... Entonces tiende a ser como geográficamente tu muro y tu gráfica distinta.	El espacio disponible condiciona el estilo del graffiti Las comunas periféricas implican otro tipo de desafíos para el desarrollo del graffiti
So.E.4.18 6	A: ¿Tú sientes que en Puente Alto es como más precario, en ese sentido?	
So.E.4.18 7	C: No, en Puente Alto somos los mejores. Sí po, aquí en Puente han salido los mejores.	El espacio de pertenencia es motivo de orgullo para los graffiteros
So.E.4.18 8	A: Pero como el soporte disponible...	
So.E.4.18 9	C: No, más que bueno o malo, distinto. Porque yo me pongo a pintar con los cabros de allá le gano a casi todos, o hay uno que me gana, y viene para acá...	La zona de comfort juega un papel importante en el desempeño del graffitero en su ejercicio
So.E.4.19 0	A: ¿Sientes que te exige más?	
So.E.4.19 1	C: En salir a conocer sí po, porque tú aquí te sales de tu zona de confort que ya no es una zona de confort. Pintar en la calle nunca ha sido una zona de confort. Te sales de esa zona a otra zona donde hay otros cabros que ya tienen más manejo, entonces eso es lo que te permite el viajar po, conocer, modificar tu estilo, o crear otras cosas.	La exploración de la ciudad influye en el desarrollo de habilidades para el graffiti
So.E.4.19 2	A: ¿Has pintado en Providencia y comunas así, como para arriba?	
So.E.4.19 3	C: Sí, en todas las comunas...	
So.E.4.19 4	A: ¿Y es distinto allá para arriba?	
So.E.4.19 5	C: Sí, sí, es distinto... El ambiente, el ruido, el clima, todo es distinto.	
So.E.4.19 6	A: ¿Pero eso no te hace estar más tranquilo?	
So.E.4.19 7	C: Es que siempre estoy tranquilo, me acostumbré.	

So.E.4.19 8	A: Entonces, si tuvieras que decir una comuna, ¿cuál es la mejor comuna para pintar graffiti?	
So.E.4.19 9	C: No es una comuna, es un sector, el Barrio El Salto. Me encanta. Porque no sé weón... Los cabros, el clima, el cerro, las calles, las casas.	Las preferencias sobre los spot para el graffiti no dependen sólo de la superficie disponible
So.E.4.20 0	A: ¿El Barrio El Salto en qué comuna está?	
So.E.4.20 1	C: Recoleta, es hermoso ese barrio, hermoso.	Los grafiteros generan afectos a sus spot de preferencia
So.E.4.20 2	A: ¿Ahí pintas tranquilo?	
So.E.4.20 3	C: Más que tranquilo ahí se pinta feliz. Porque es bacán ese barrio po. Mi amigo que es de ahí es entero contento y vive ahí, bueno para la talla... No falta nunca nada, me atienden bacán, me quieren hartito. Entonces ese es el mejor barrio para pintar.	El graffiti es una práctica que considera la construcción de lazos afectivos
So.E.4.20 4	A: Si tú me tuvieras que recomendar a mí, si yo te digo “oye quiero ir a ver los mejores graffitis de Santiago”, ¿dónde me dirías que fuera?	
So.E.4.20 5	C: En internet.	
So.E.4.20 6	A: ¿En internet? Pero un lugar.	
So.E.4.20 7	C: Sí, porque se van borrando los graffitis... Pero el mejor lugar así como para ir a ver es el mall po, el mall del graffiti. Eso es como Quinta Normal, Gruta de Lourdes, caminando hacia el norte.	Los graffitis tienen una fecha de caducidad desconocida
So.E.4.20 8	A: ¿Dónde no es conveniente pintar graffiti? ¿O eso no existe para ti?	
So.E.4.20 9	C: Es que según el graffiti que tú quieras hacer puedes encontrarte con lugares donde no es conveniente, porque un graffiti puede ser una raya o algo más producido po, entonces dónde no es conveniente... donde los carabineros, pero igual lo puedes rayar po, entonces igual es bueno.	Para ciertos tipos de graffiti hay superficies más idóneas que otras
So.E.4.21 0	A: Te da otro corte.	
So.E.4.21 1	C: Sí, entonces que no sea conveniente... según las piezas que tú quieras elaborar, hay ciertos lugares donde no te conviene.	
So.E.4.21 2	A: También depende de quién seas tú.	
So.E.4.21 3	C: Sí, sí, también.	La destreza en la realización del graffiti

		depende de la persona que lo realice
So.E.4.21 4	A: ¿Quiénes construyen la ciudad?	
So.E.4.21 5	C: Todos. Todos hacemos ciudad. Así como personas, y elementos, los autos, los árboles, las calles... Todo eso es la ciudad.	La ciudad es el resultado de elementos naturales y modernos
So.E.4.21 6	A: No crees entonces que la construcción de la ciudad o el diseño de la ciudad esté limitado a los expertos, como las instituciones públicas, los arquitectos...	
So.E.4.21 7	C: De preferencia sí, de preferencia debería estar limitado a ellos. Pero pasan dos cosas super importantes... el robo, de repente se ganan un proyecto para puro robarse la plata, normal... y las tomas, las tomas no tienen ningún arquitecto pero la gente se ordena igual. Y que sí debería hacerlo un arquitecto, pero las tomas formaron la comunidad. El arquitecto es bueno pero está el arquitecto que reprobó, o pasó por plata, pituto, e hizo una weá mala. Entonces debería ser así pero nada es como debería ser creo yo.	Los expertos no son únicamente quienes pueden diseñar la ciudad Las personas generan sus propios espacios
So.E.4.21 8	A: ¿Tú crees que la gente debería participar de esas conversaciones de sentarse en una mesa, ver cómo tiene que ser su propio barrio?	
So.E.4.21 9	C: No, no, no...	
So.E.4.22 0	A: ¿No?	
So.E.4.22 1	C: No, porque lo que yo creo puede ser totalmente loco po, ¿de dónde lo inventé, de dónde lo saqué? De una weá que estudié un libro, o que viví en otra parte... Entonces es súper complejo, nosotros mi familia va a construir una casa en el sur, y el arquitecto o la empresa que va a hacer la casa tiene que ser alguien de allá po, no de acá, porque acá se construye con otro clima po, otro suelo. Entonces acá se tiene que construir con los de acá. ¿Y qué sabe él ahí? porque lo estudió, lo aprendió, lo viene hace rato... Pero no todos entienden lo mismo que él, entonces para qué vamos a pedirle la opinión de alguien que no entiende lo mismo que él, mejor que... ahhh, entonces...	Las personas que habitan un espacio son quienes mejor pueden decidir sobre su construcción
So.E.4.22 2	A: ¿Pero entonces tú crees que los diseños de los barrios, las villas de Puente Alto, las hicieron las mismas personas de Puente Alto?	
So.E.4.22 3	C: Híbrido po, híbrido. Bajos de Mena es un tema súper importante aquí, fue una solución en el 96, del 94 al 96 para las viviendas sociales, pero	Los expertos que diseñan las ciudades no consideran las

	asquerosas po. Se inundaban, las hicieron sobre un vertedero, se reventaban las cañerías con los gases, no habían carabineros ni hospital ni bomberos. Los desolaron, los mandaron a morirse. Y la delincuencia, la drogadicción. Habían fantasmas. Entonces pasaban miles de cosas que a nadie le importó, y dieron una solución, pero esa solución fue un robo. Se hizo pero se hizo de mala forma, con los expertos pero que no les importó cómo tú ibas a vivir.	necesidades de los pobladores
So.E.4.22 4	A: ¿Crees que eso es común, que no les importe?	
So.E.4.22 5	C: Es que yo creo que no es que no les importe, es que no saben cómo vivimos, somos personas totalmente distintas, que comamos lo mismo, vivamos lo mismo...	Existe un desconocimiento por parte de quienes diseñan la ciudad hacia quienes la habitan
So.E.4.22 6	A: Entonces te vuelvo a hacer la pregunta, ¿la gente de su propio barrio, de su propia comuna, no debería tener voz en ese tipo de situaciones?	
So.E.4.22 7	C: No, no. Porque el barrio está hecho y tú después llegas a vivir.	El diseño original del barrio no determina la forma en que será habitado
So.E.4.22 8	A: O sea tú crees que eso no es determinante, la gente igual lo puede cambiar.	
So.E.4.22 9	C: Sí po, la gente lo cambia, lo gente lo hace barrio. A ti te entregan una weá pelá po. Uno lo hace barrio. Uno saluda al vecino, el vecino se enoja porque vo soy barsudo, porque no le cumples los parámetros de él. De adónde po. Después uno hace el barrio po. Después hace el barrio bueno, peligroso, malo, tranquilo, bueno, agradable... La gente po. Pero eso no está definido estrictamente por cómo lo construyen aunque sí tiene que influir, pero no es tan estrictamente influyente, porque si tú eres buena persona vives en una casa lujosa o en una casa chica tú vas a seguir siendo buena persona. A lo mejor te va a costar más en una casa más chica, o en un barrio más peligroso, pero vas a seguir siendo buena persona. No tiene que ver como con... Yo voy a opinar de cómo deberían construir estas casas, si yo soy artista... ¿Cuál va a ser mi opinión tan válida, si el otro es enfermero? O si el otro no es nada, o el otro vende piedras... Entonces que todos den su opinión de cómo debería ser no creo que sea necesario. Mejor que alguien piense así como que se saque	Las personas son quienes otorgan valor a los lugares definiendo la forma de habitarlos según sus necesidades Los pobladores sienten impotencia frente a las insuficientes soluciones a la vivienda

	el rango etario de la gente que va a vivir... Que los expertos decidan pero le van a acertar po. Sí po. Construyen casas y que tú después tienes que seguir construyéndolas. En los Navíos, era la Villa al lado donde vivía yo, entregaron casas con segundo piso sin escalera. Espacios pa que pusieras la ventana pero eran sin ventana. Así se vive ahí po.	
So.E.4.23 0	A: Ya, actualmente, para finalizar. ¿Para quiénes crees que está construida la ciudad, o el espacio público? Para todos, para ciertas personas, para cierta clase social...	
So.E.4.23 1	C: Para la masa, para la masa.	La ciudad se construye sin considerar las múltiples y diferentes necesidades de la población
So.E.4.23 2	A: ¿Esa masa es realista, es una masa que piensa..?	
So.E.4.23 3	C: No, es una masa . La masa no escucha ni piensa, sólo lo vive. Lo mismo que cuando pasó lo del Transantiago, cambiaron buses que daban vuelta por todo Santiago por buses alimentadores, súper buena la idea pero nadie lo entendió. De ahí estamos como estamos hoy día, todavía las micros no son buenas, todavía las micros no pasan cuando tienen que pasar, pero ya no me sirve. Uno se acomoda y al fin y al cabo empiezas a ocupar lo que hay no más po. Pagando colectivo, yéndote en auto, tomando 5 micros, saliendo temprano, caminando 20 minutos para tomar otra micro... pero no lo hicieron para la gente po, porque igual es difícil dar en el gusto a todos.	La ciudad se construye sin considerar las múltiples y diferentes necesidades de la población La precariedad en la atención de las necesidades de los pobladores implica su adaptación a los medios disponibles
So.E.4.23 4	A: ¿Y qué oportunidad crees que tiene el graffiti en eso? ¿El graffiti tiene alguna posibilidad frente a eso?	
So.E.4.23 5	C: Ahí entra el graffiti po. Ahí estrictamente cuando pasan esas malas decisiones, malas construcciones, es cuando aparece el graffiti que conocemos hoy en día. Porque lo entretenido de pintar en la calle, a parte de todo, todo, todo lo que hemos conversado, hay una particular que se me había pasado que es la superficie. Puedes pintar una muralla en cemento, así de grande, que es chica, que está con tierra, que está con cemento, que está con pasto. Y ese es el formato que yo ocupo, que siempre sea entretenido, un desafío, que sea difícil, que no sea como colocarlo, que tenga una piedra, que esté partida la muralla, de que ladre el perro, de que haya lluvia, de que me	El graffiti es una oportunidad para transformar los espacios disponibles desafiando las limitaciones La incomodidad frente al espacio disponible impulsa el desarrollo del graffiti El graffiti es la posibilidad de elegir la

	llegue el sol, de que llegue la sombra... Eso es lo que yo busco en el graffiti. Una incomodidad para crear una pieza gráfica. Entonces cuando toda esta cagá está aquí en la ciudad de que pusieron murallas más grandes, murallas, más chicas, panderetas, que pusieron rejas, ahí empieza a aparecer el graffiti. Que pusieron la muralla de la casa de esquina, pum, la esquina. No sé, en El Salto, en el pasaje al medio, Eso es lo entretenido, no buscas los lugares más externos sino que nos metemos adentro. Entonces ahí comienza a aparecer el graffiti, en la incomodidad y en las superficies distintas. Si a mi me dices ya, pintemos todos los fin de semanas de aquí a 10 años más puras murallas lisas, no... No quiero hacer eso, quiero que todos los días sean distintos. Quiero elegir. Elegir algo que ya no puedo elegir. Porque si pudiera elegir yo construiría mi muro, pero como yo quiero elegir algo que ya está hecho, elijo un muro de ladrillo, de cemento, grande, chico... Es como algo así creo yo.	manera de habitar el espacio público desafiando las limitaciones
So.E.4.23 6	A: Si tú pudieras elegir, ¿tu construirías tus muros para pintar?	
So.E.4.23 7	C: Obvio po, obvio.	
So.E.4.23 8	A: ¿Y dejarías de pintar todos los muros que están?	
So.E.4.23 9	C: Es que pintaría todos los demás po, yo no voy a pintar uno, voy a pintar cien. El año tiene 52 semanas y yo pinto un promedio, ahora, a lo mejor de 50. Pero mi promedio es 80, 100. Casi todas las semanas, Entonces no puedo hacer 100 muros po (risa). En mi casa ahora van a comprar un terreno allá en el sur, y yo igual voy a hacer una muralla pa pintarla po, obvio (risas). Ya los tengo medios convencidos.	El graffiti excede cualquier tipo de límite en cuanto a la ocupación del espacio

Anexo N° 15: Síntesis UMS

UMS TENDENCIALES

EL GRAFFITI	LOS/AS GRAFFITEROS/AS	LOS SPOT	LA CIUDAD / LAS COMUNAS
El graffiti puede mejorar la calidad de vida de las personas	Los grafiteros utilizan el espacio en base a lógicas aprendidas a través de la observación del mismo	Los spot de difícil acceso son más dignos de respeto que otros para los graffiteros	La ciudad se hace propia a través del graffiti al ocupar las superficies disponibles por motivaciones y símbolos identitarios propios
La variedad de estilos y formatos definen la amplitud del graffiti	Las personas que practican graffiti determinan oportunidades de transformación en espacios abandonados o en mal estado	Los lugares más transitados implican más riesgos para el graffitero	La ciudad está asociada a limitaciones y márgenes
El valor emocional que proyectan los grafiteros en el graffiti complejiza la práctica del graffiti	Ciertas estructuras con valor histórico son evitadas por los grafiteros ya que reconocen en ellas valores históricos y arquitectónicos	La visibilidad y materialidad de la superficie define los desafíos que implica para el graffitero pintar en ella	Los lugares de mayor visibilidad en la ciudad resultan de mayor atractivo para los graffiteros debido a la exposición pública
La constancia es requerida para el desarrollo de hábitos, estilos y habilidades	Las graffiteras se enfrentan a más obstáculos al desarrollar sus actividades	Los spot favoritos de los grafiteros están asociados a la comodidad para desarrollar la actividad	La ciudad de Santiago se asocia a la soltura en la conducta social entendiéndose como un lugar para la libertad y la expresión
El graffiti es una respuesta ante la ausencia de espacios para la creatividad y la expresión en la ciudad de Santiago	Los productos de graffiti están interesados en la interacción y el encuentro del público con sus piezas	El espacio público en su casi totalidad es un buen lugar para hacer graffiti	Los puntos de abastecimiento para el graffiti se encuentran en la ciudad de Santiago
El graffiti posee su propio sistema de comunicación (en sí mismo lo es)	Los creadores de graffiti tienen una concepción distinta al margen legal	El centro de Santiago es un lugar codiciado para realizar graffiti	La falta de regularización del graffiti permite su avance y permanencia en

	respecto al uso del espacio		distintas comunas de Santiago

SELY

1. El graffiti es un medio de expresión en el espacio geográfico
2. Los spot de difícil acceso son más dignos de respeto que otros para los graffiteros
3. El graffiti incluye una gran variedad de estilos y formatos
4. Los riesgos de pintar graffiti contemplan represalias legales, castigos físicos o incluso la muerte del g
5. Los spot más transitados implican más riesgos para el graffitero
6. El graffiti tiene gran valor emocional para los graffiteros
7. La práctica del graffiti es constante, requiriendo hábitos y el desarrollo de habilidades
8. Los grafiteros utilizan el espacio en base a lógicas aprendidas a través de la observación del mismo
9. Los grafiteros ven oportunidades de transformación en espacios abandonados o en mal estado
10. Los spot con mayor visibilidad son más codiciados por los graffiteros
11. Los grafiteros protegen ciertas estructuras con valor histórico evitando intervenir en ellas, siendo cap
12. El graffiti es una respuesta ante la ausencia de espacios para la creatividad y la expresión en la ciudad
13. El graffiti es un medio para transformar un espacio que no supe todos los intereses ni necesidades de
14. Los riesgos del graffiti son diferentes para las mujeres que para los hombres al estar expuestas a la vi

COE

1. El graffiti posee su propio sistema de comunicación
2. El graffiti permite la creación de redes entre personas en distintos lugares del mundo
3. La información sobre los sentidos del graffiti está contenida en los detalles técnicos de las formas de
4. El graffiti es una expresión que interrumpe en el cotidiano del espacio público
5. Los spot mejor valorados contemplan aquellos que ofrecen mayor visibilidad o presentan desafíos en
6. El conflicto asociado al graffiti es un enfrentamiento entre personas diferentes entre sí
7. Los riesgos de pintar graffiti dependen del horario y el lugar donde se realice
8. El espacio público es entendido como lo opuesto a la propiedad privada
9. El espacio público ideal se entiende como aquél inclusivo con la totalidad de las personas
10. La calle se entiende como todo el espacio disponible para ser explorado considerando los riesgos aso
11. El graffiti está asociado a una noción de expansión personal en el espacio
12. El graffiti no pretende ser avasallador con las personas ni implicar la pérdida material de sus objetos
13. Las autoridades reaccionan distinto frente al graffiti dependiendo de la comuna donde se practique
14. Los spot favoritos de los grafiteros están asociados a la comodidad para desarrollar la actividad
15. Las personas reaccionan al graffiti dependiendo de la manera en que el grafitero presenta su obra

CUBO

1. El graffiti es una herramienta para la vida
2. El graffiti es una práctica problemática para quien la ejecuta
3. El graffiti es una práctica amplia que alberga conocimiento
4. El graffiti no busca afectar negativamente al entorno, sino adaptarse a él
5. Algunos grafiteros buscan una buena reputación para el graffiti
6. El graffiti es esencial en el cotidiano de los graffiteros

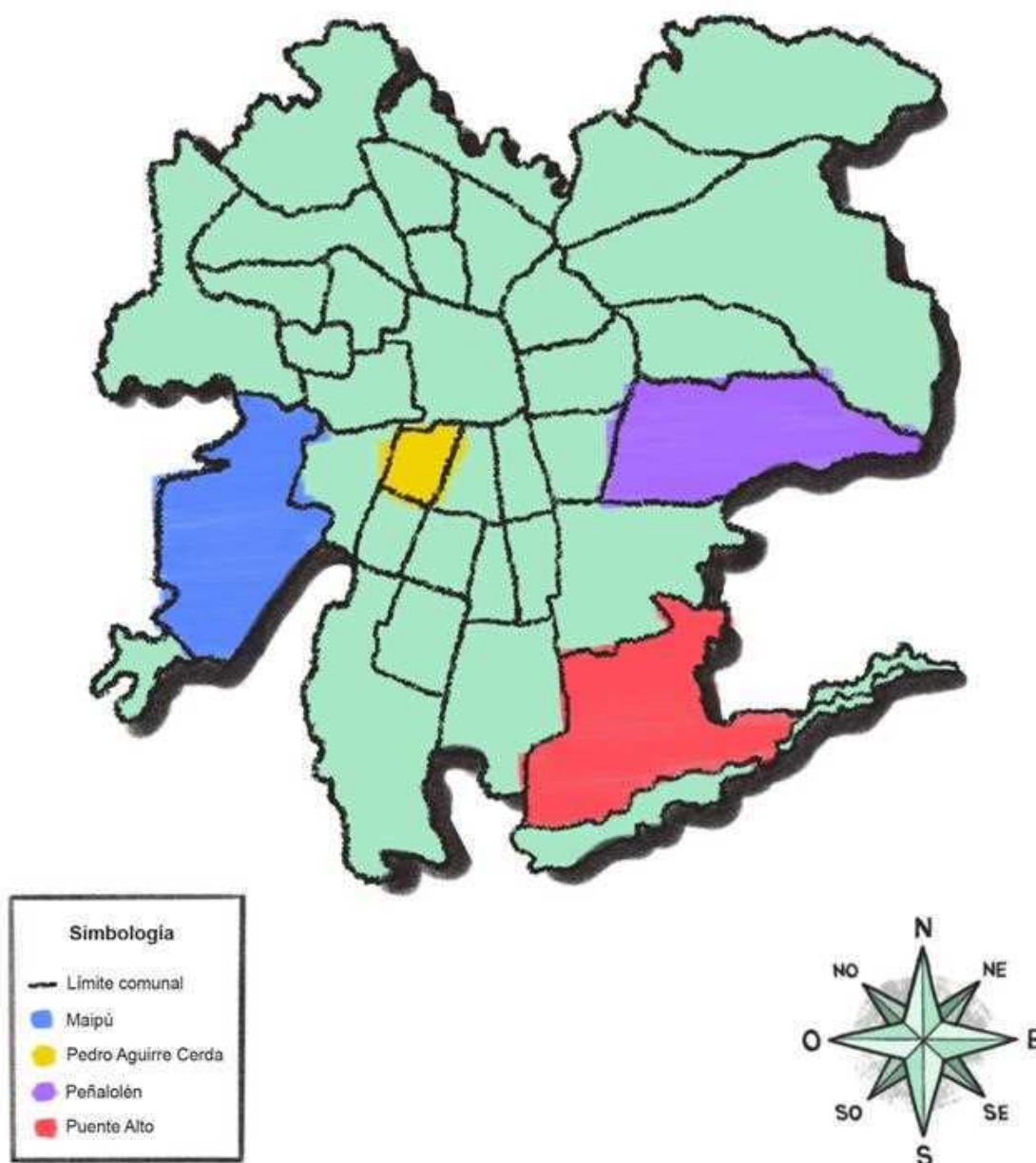
7. El graffiti es necesario para romper con los depresivos escenarios cotidianos en la ciudad
8. Los grafiteros no pretenden la destrucción del espacio público
9. La invasividad del graffiti supera cualquier intento de control en el espacio público
10. El graffiti es una forma de vivir disfrutando el espacio público
11. Los centros de abastecimiento para el graffiti influyen directamente en la cantidad y calidad de graffiti
12. El estilo del graffiti depende de las herramientas disponibles
13. La exploración de la ciudad influye en el desarrollo de habilidades para el graffiti
14. Las personas son quienes otorgan valor a los lugares definiendo la forma de habitarlos según sus necesidades
15. El graffiti es la posibilidad de elegir la manera de habitar el espacio público desafiando las limitaciones

SH

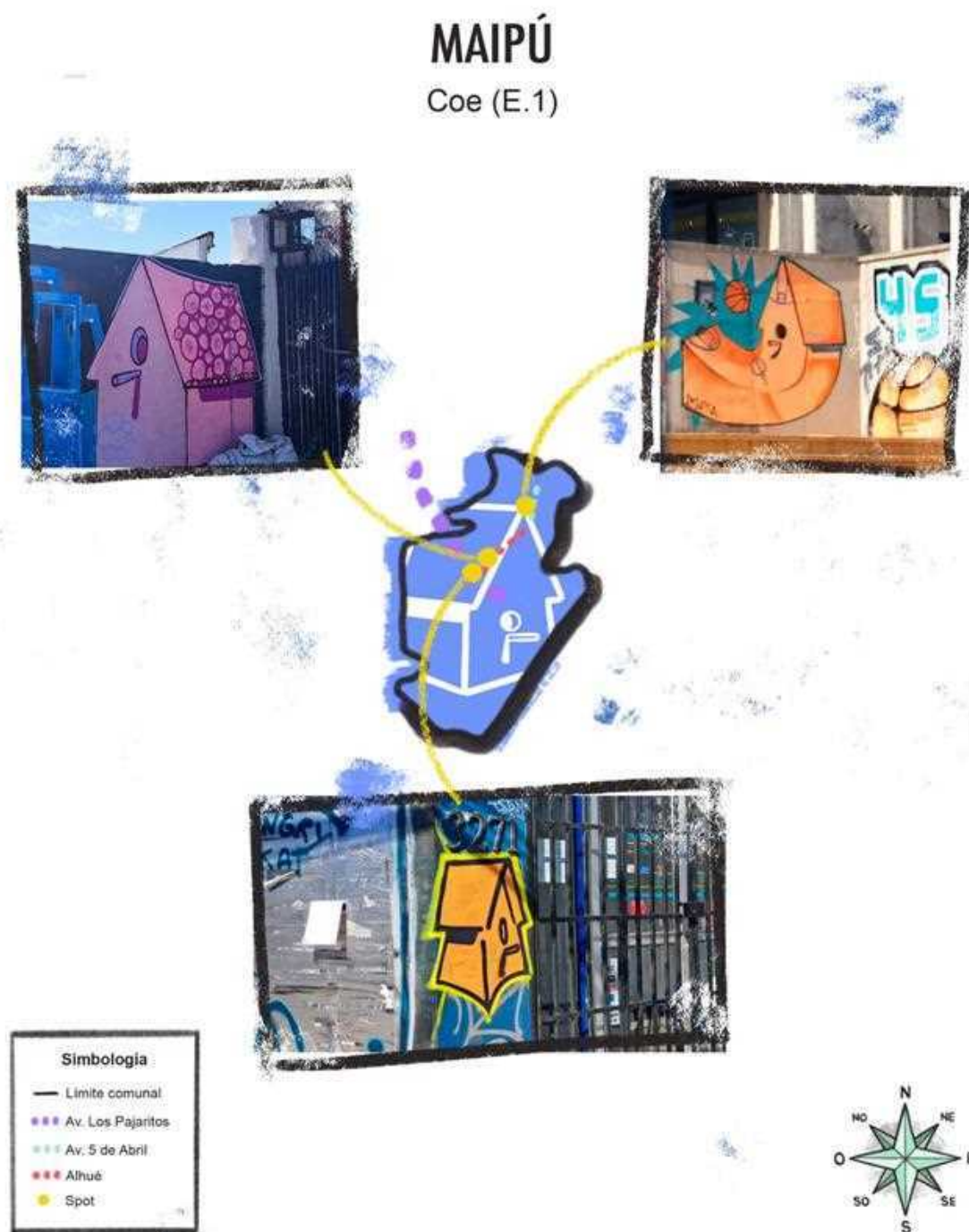
1. El graffiti es una práctica aprendida a través de la observación, el habla y el ejercicio
2. Las distintas formas de graffiti se practican en los trayectos cotidianos de los grafiteros
3. El graffiti permite la re apropiación de los espacios públicos
4. El graffiti no pretende apoderarse del espacio sino provocar el uso del mismo
5. La reacción frente al graffiti varía dependiendo de su estilo
6. El resguardo del espacio público ante el graffiti se realiza a través de medios violentos
7. El margen legal no es reconocido ni respetado por los grafiteros
8. El uso debido e indebido del espacio público a través del graffiti es algo subjetivo
9. La falta de regularización del graffiti permite el alcance y la permanencia en distintos espacios de Santiago
10. Los grafiteros tienen una concepción distinta al margen legal respecto al uso del espacio
11. El ejercicio del graffiti permite la apropiación del espacio por parte de las personas
12. Algunas autoridades se han rendido frente al avance del graffiti
13. El centro de Santiago es un lugar codiciado para realizar graffiti
14. Los grafiteros están interesados en la interacción del público con sus piezas
15. El graffiti puede mejorar la calidad de vida de las personas

CIUDAD DE SANTIAGO

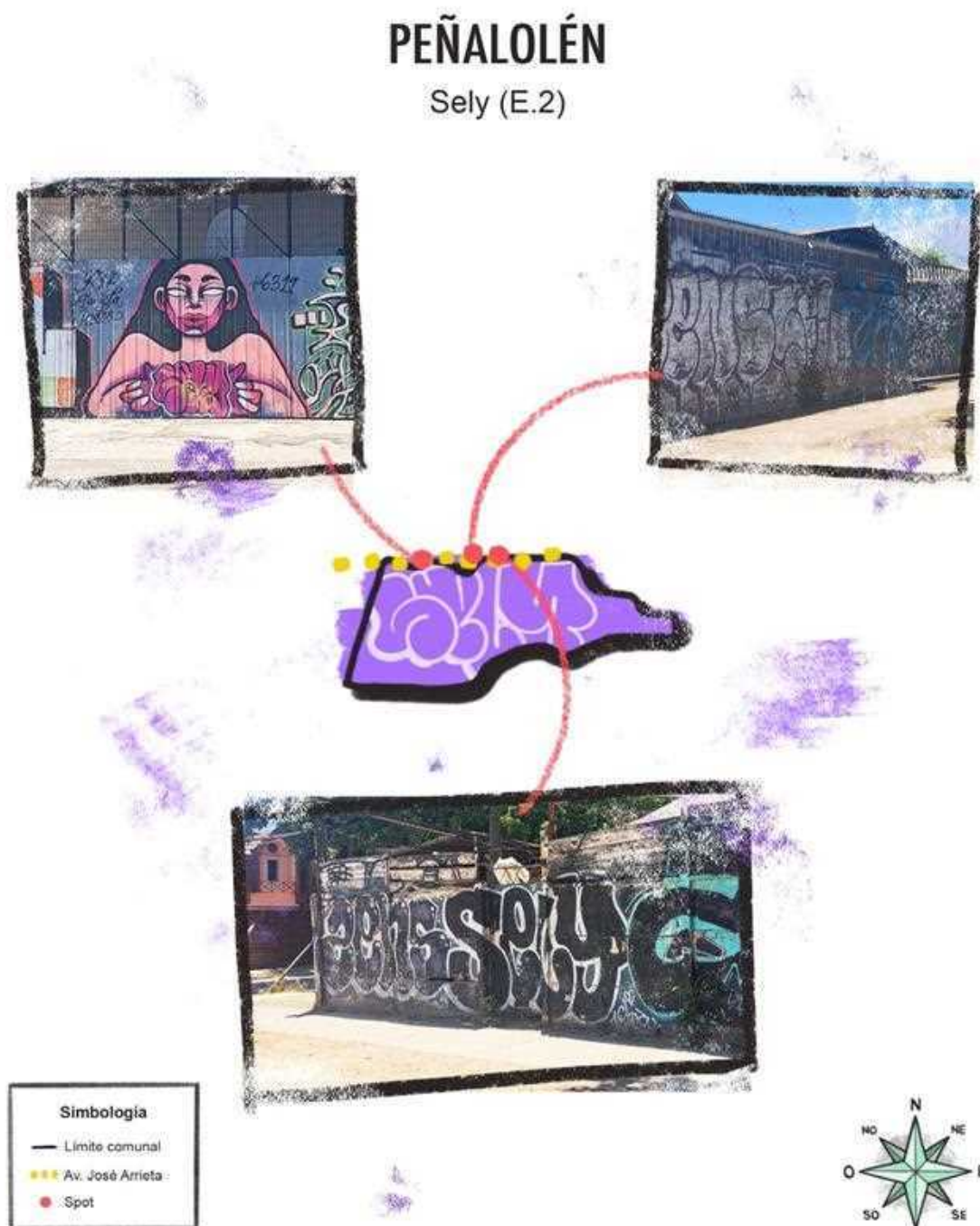
Comunas de estudio



Anexo N° 17: Figura con sentido de mapa E.1



Anexo N° 18: Figura con sentido de mapa E.2



Anexo N° 19: Figura con sentido de mapa E.3

PEDRO AGUIRRE CERDA

SH (E.3)



Anexo N° 20: Figura con sentido de mapa E.4



PARTE II

**LA REVOLUCIÓN CULTURAL DEL K-POP EN LAS JUVENTUDES
CHILENAS Y LAS PRÁCTICAS DE APROPIACIÓN ESPACIAL. EL
CASO DEL BARRIO PATRONATO, COMUNA DE RECOLETA**

POR IGNACIA URZÚA GONZÁLEZ

2023, Ignacia Urzúa González.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre y cuando se cite la fuente biográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi yo de 16 años, quien odiaba el K-pop con todo su corazón.

A esa joven que soñaba con ser profesora de Historia, esta investigación es el puente que
conecta sus sueños.

A mi yo más joven: gracias por desafiarme a expandir mis horizontes y perspectivas.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a mi mamá por creer en mí y en hacer lo posible para que yo estudiara fuera de mi región. Como también, en apoyarme en mis decisiones más importantes.

Le doy gracias a mis gatas que siempre estuvieron conmigo cuando más lo necesité durante mi época universitaria, a pesar de que durmieran al frente mío mientras madrugaba para entregar trabajos.

Agradezco a las amigas que hice y me acompañaron en este camino, sobre todo a Alexandra y Daniela que desde primer año hicimos equipo de trabajo y aguantamos hasta el final de la carrera. También a Valentina Navarro que siempre ha estado ahí con nosotras, y a Muriel por ser mi enemiga en el liceo y convertirse en mi primera amiga en la universidad.

También, me gustaría agradecerles a las chicas y chicos que accedieron a ser entrevistados, y colaboraron amablemente con mi investigación a través de sus experiencias. Sin duda, esta tesis no sería posible sin ellos.

Le doy gracias a mi pareja y compañero Yerko por su paciencia y por apoyarme incondicionalmente en la elaboración de mi tesis. Además, de pasar a formar parte importante en mi vida.

Le doy mis más sinceros agradecimientos a todas las personas que fueron parte de este camino y por confiar en mí y en mis capacidades.

Ignacia Varinnia Urzúa González

ABSTRACT

This research explores the world of K-pop and the influence of this cultural phenomenon on Chilean youth in Barrio Patronato, located in the Recoleta district of Chile. The central question of this study seeks to unravel the way in which space is configured in correlation with the cultural dynamics of K-pop followers, encompassing both public and private spaces within this emblematic place in the Metropolitan Region. Through interviews with young kpopers, direct observation within Barrio Patronato and documentary collections, the experiences and perceptions of K-pop fans were explored in their interaction with the geographic category of place. The research extended to the influence of these young K-pop fans on the perception of the neighborhood as an iconic place within the Korean colony in Chile. It was thoroughly analyzed how the cultural identity rooted in K-pop intertwines with the pre-existing identity of the neighborhood, manifesting itself in everyday life, public perception, appropriation of spaces, and sense of belonging among local residents and the K-pop community.

Keywords: K-pop, Kpopers, identity, Patronato.

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1 Planteamiento del problema

Para comenzar, se puede señalar que Corea del Sur es un país que se ha caracterizado por ser uno de los máximos exponentes culturales a nivel mundial, todo esto a raíz de su fuerte industria musical que ha conquistado últimamente el mercado mundial. De acuerdo con Blanco (2019), la música pop en Corea tiene sus inicios en la década de 1960, pero su popularidad empieza a establecerse ya en la década de los 90 con un nuevo concepto de *boy bands*. Estos grupos musicales eran una buena estrategia comercial, ya que aplicaban un formato de coreografías fáciles de aprender, una producción audiovisual profesional en sus tiempos, miembros atractivos físicamente para atraer al público joven, y por último, adoptaron algunos elementos de Occidente.

A modo de contexto, los albores del K-pop (Korean pop) como género musical se situaron dentro de un momento geopolítico importante, gracias al apogeo de la globalización en la economía mundial post Guerra Fría. El intercambio cultural y el libre comercio fueron dos factores claves que impulsaron la salida del K-pop a otros países de la región asiática, como Taiwán y China (Gendler, 2017). Asimismo, los emporios de la industria musical tomaron en cuenta la gran popularidad de las boys bands americanas y consideraron elementos occidentales de estas, como los géneros del hip hop, el rock, el rap y el R&B dentro de sus canciones (Blanco, 2019). Además, en las letras se integran líneas en inglés para poder llegar al público joven, asemejando los estilos de la música estadounidense y superando las barreras lingüísticas.

La llegada del K-pop a Occidente comenzó con el inicio del nuevo milenio hasta el año 2010. Según datos que nos proporciona Vargas (2015), durante esos años de exportación musical hacia otros países fuera del continente de origen, se logró aumentar los ingresos de 12.000.000 USD a 172.000.000 USD (p. 125). Ya en el año 2012, el artista y productor PSY lanza su éxito mundial como solista <<*Gangnam Style*>> bajo el sello discográfico de YG Entertainment, lanzando definitivamente el *hype* de la música coreana a nivel global. La estética cómica del video y el característico “baile del caballo” se hizo viral en todas las plataformas, especialmente en YouTube donde concentra actualmente un total de 4.439.374.148 visualizaciones. Blanco (2019) afirma que el sitio web logró abrir las barreras del internet para proporcionar un estilo musical totalmente nuevo para las y los jóvenes del bloque occidental, expandiendo así la cultura coreana no tan solo con las composiciones sino también con las telenovelas (K-dramas) y la exportación de productos de belleza (K-beauty).

A escala regional, los grupos que más destacaron en Latinoamérica fueron Super Junior y Girls Generation de la empresa SM Entertainment, concentrando gran cantidad de fanáticos. En el caso de nuestro país, todo comenzó en noviembre del 2012 cuando se realizó en Chile el Kbs Music Bank, que reunió a diversas girlbands y boybands de Corea. Este evento vendió más de 11 mil entradas (Collao & Rivera, 2015, p. 55), dando paso a un nuevo concepto de mercado enfocado en el público más joven de esos tiempos.

Se puede observar que la juventud chilena forma parte del crecimiento de la industria musical surcoreana, llegando incluso a conformar una identidad propia mediante la adopción de elementos claves del *Hallyu* (palabra que se asocia a la ola cultural de Corea). Ejemplos de lo mencionado anteriormente son el creciente interés de las y los jóvenes por aprender el idioma o el *Hangul*, consumir alimentos importados de dicho país y comprar merchandising de K-pop. Es por esto que el tópico de esta investigación está centrado en el análisis de las y los jóvenes chilenos y su relación con el fenómeno de la globalización que ha significado el K-pop. Asimismo, esta relación existente entre la juventud y la música conforman nuevas tribus urbanas, como el caso de los kpopers y la búsqueda de la identidad mediante la espacialidad que construyen en los lugares públicos de las urbanizaciones por medio de la apropiación de los espacios para juntas masivas de grupos de bailes tributos (dance covers), convenciones culturales propuestas por la embajada de Corea del Sur, juntas para intercambiar photocards (cartas coleccionables con imágenes de estrellas del K-pop), entre otras instancias.

Como se menciona en el apartado anterior, el K-pop actualmente se ha vuelto una tendencia que ha trascendido más allá de las fronteras, por lo que ha influido mayoritariamente en el público joven de cada generación. En segundo lugar, también se ha convertido en toda una subcultura urbana, teniendo sus propios códigos de vestimenta, maquillaje, jergas y formas de relacionarse entre sus pares por medio de los intereses comunes, tales como la danza, la música y las series de drama (doramas o K-dramas).

En segundo lugar, las redes sociales son parte esencial de la divulgación del K-pop, ya que en plataformas como Twitter se ha alcanzado un total de 7.8 millones de tweets referentes a bandas coreanas solo en el año 2021, de acuerdo a lo señalado en la página oficial de la red social. Además, el algoritmo de Twitter construyó un ranking de los 20 países que más interactúan virtualmente en relación a la industria del entretenimiento surcoreano, encontrando a Chile en el puesto número 15 a nivel mundial (ver imagen 1).



En particular, todo lo anterior queda expresado de modo visible en algunas zonas específicas de la Región Metropolitana, donde este fenómeno se ha extendido de manera muy amplia. En dicho territorio podemos encontrar diversos espacios donde se concentran un número grande de jóvenes que buscan el disfrute de la música coreana, y a su vez desenvolverse en la danza y cultura de dicho país, como por ejemplo, el Barrio Patronato, el Centro Cultural Gabriela Mistral, el Parque San Borja y los alrededores de la estación de metro El Golf. Con respecto a lo anterior mencionado, las dinámicas expuestas dentro de estas espacialidades, da lugar a la conformación de una nueva cultura juvenil que se va a caracterizar por la adopción de patrones extraídos de la ola cultural coreana y que se presentan en el mundo juvenil en prácticas y espacialidades desconocidas y de gran interés para la comprensión de este grupo y su perspectiva ante la sociedad.

Por otro lado, en Chile ha habido una masificación de la *Hallyu*, no sólo producto de la popularización del K-pop, sino también gracias a los mismos coreanos residentes en tierras chilenas. Lo anterior mencionado se evidencia en la organización de eventos destinados a la divulgación cultural por medio de charlas colaborativas entre la embajada de Corea del Sur, influencers coreanos y kpopers chilenos, como también, la presencia de municipios y de ONG que se encargan de realizar eventos gratuitos para el público interesado en expandir sus conocimientos sobre Corea del Sur, como se ven en las siguientes imágenes.



Imagen 2: Evento cultural coreano sobre la historia de la península de Corea.

Fuente: Santiago Cultura, 2020.



Imagen 3: Evento cultural coreano sobre el K-beauty

Fuente: Santiago Cultura, 2020.



Imagen 4: Conferencia sobre el K-pop, cultura y realidad de la Península Coreana.

Fuente: ONG Hyun Lee, 2023.

Finalmente, es importante resaltar que la problemática de esta investigación se centra en descubrir las especialidades desde los rasgos culturales que reúnen los kpopers como tribu que está al margen con lo que se podría catalogar como una cultura urbana juvenil, dado que las tribus urbanas son comprendidas como un conjunto de comportamientos que las y los jóvenes adoptan, sintiendo pertenencia en el espacio que se desenvuelven con otros individuos, forjando en ellos una identidad colectiva potencializando la imagen social (Ganter y Zarzuri, 1999).

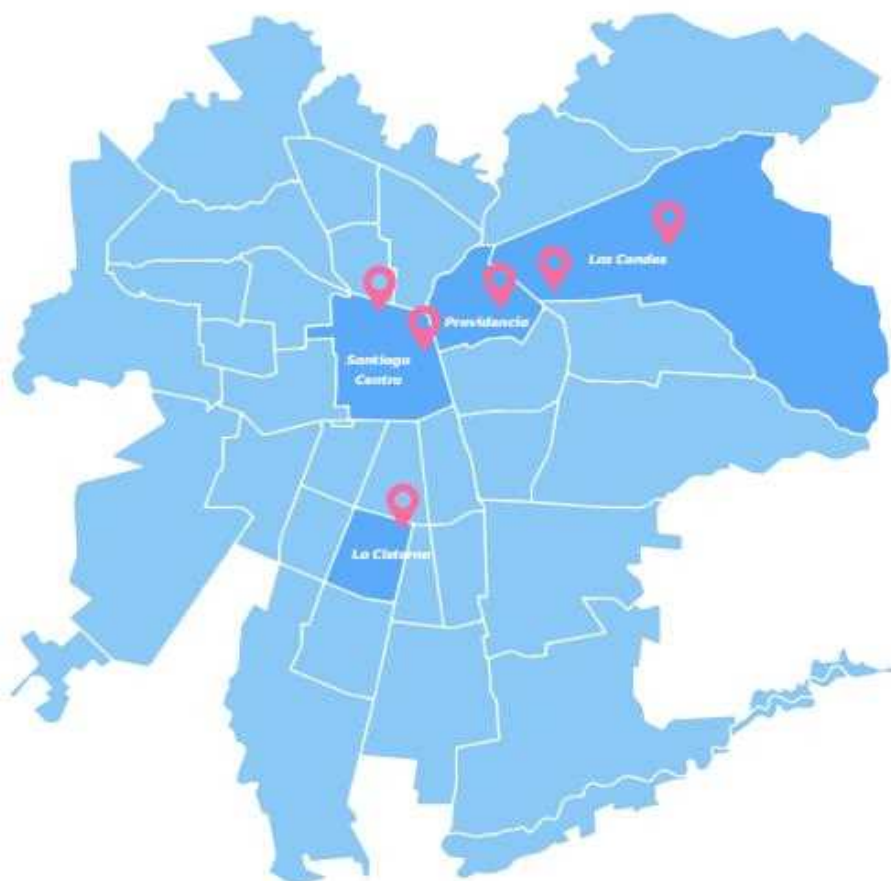
1.2 Antecedentes del problema

La *Hallyu* o *Korean Wave* se ha convertido en un fenómeno cultural y comercial que involucra a la creciente popularidad de Corea del Sur. La *Hallyu* abarca distintos elementos culturales como el K-pop, K-beauty, K-dramas, K-fashion y K-food. Para Brian Vera (2023), la masificación de la cultura coreana en Chile llegó con la popularidad del K-pop entre los jóvenes en eventos masivos sobre animación japonesa. Asimismo, no le costó expandirse debido a lo innovador del concepto musical, con videoclips acompañados de coreografías perfectamente detalladas. Tal como lo explica Vera (2023):

“Uno de los momentos más emblemáticos del movimiento Hallyu fue cuando los fanáticos del K-pop comenzaron a utilizar espacios para ensayar y bailar canciones, imitando a los grupos coreanos. Cada uno de ellos se esforzaba por reproducir de manera impecable la coreografía, la personalidad artística y, sobre todo, el estilo de moda

asociado a cada canción. Y esto se fue masificando y ganando interés en los jóvenes” (p. 38).

Siguiendo con Vera (2023), los jóvenes fanáticos del K-pop empezaron con la apropiación de espacios públicos, comenzando en sus inicios con el Parque San Borja para seguir con los alrededores cercanos a la Mutual de Seguridad, y trasladarse al Centro Cultural Gabriela Mistral. Ya en el 2016, se instalaron en los edificios aledaños a la Estación Mapocho, y con el aumento de los fandoms y grupos de Dance Covers, se masificaron otros puntos de encuentro como Providencia, Las Condes y La Cisterna (Vera, 2023). Lo anterior mencionado, se evidencia en el siguiente mapa donde se ubican los principales puntos de encuentros de grupos de Dance Covers en la Región Metropolitana.



Mapa 1: Principales lugares de reunión de kpopers en la Región Metropolitana.

Fuente: Vera, 2023.

No obstante, existe un lugar emblemático en la Región Metropolitana que alberga una importante relevancia comercial y multicultural, que se ha encargado últimamente de difundir

la cultura coreana dentro de la población chilena, el llamado Barrio Patronato. En esta pequeña zona del sector sur de la comuna de Recoleta, se encuentra este importante punto comercial en el que se concentra una influyente presencia de la colonia coreana en Chile. De acuerdo con Carmen Castillo (2014), el 80% de la población proveniente de Corea del Sur en Chile dispone de un local comercial en Patronato.

Ahora bien, el contexto histórico de este barrio surge con el nombre de “La Chimba” o “Lo de la otra orilla” y se consagró como uno de los primeros barrios populares dentro de Santiago luego de su fundación en 1541, señala Reyes (2018). Ya con el paso de los siglos, este fue un espacio donde era fuerte la presencia de misioneros católicos y de instituciones de salud y cementerios, dejando un importante legado patrimonial en el sector (Reyes, 2018). Ya a partir del siglo XIX, la identidad barrial se convirtió en algo netamente comercial debido a la instalación de zonas de servicio aledañas como la pérgola y la Vega Central (Reyes, 2018). Y en el siglo XX, surge una gran ola de migración palestina y coreana hacia el barrio, instalando locales comerciales y aportando considerablemente a la construcción del patrimonio cultural del lugar, de acuerdo a Camila Reyes (2018).

Siguiendo esta misma línea, para los coreanos residentes y comerciantes de Patronato es importante la preservación de su idioma, costumbres y la historia propia de Corea del Sur, como también, el formar lazos entre sus mismos compatriotas a través de reuniones sociales en restaurantes situados entre las calles Río de Janeiro, Antonio López de Bello y Santa Filomena (Castillo & Del Castillo, 2014). Por su parte, Vera (2023) sostiene que además de contribuir en el crecimiento comercial de la comuna, “la comunidad coreana ha enriquecido la diversidad cultural del país compartiendo su música, danza, gastronomía y celebraciones tradicionales” (p. 34).

Por otra parte, en Patronato se pueden encontrar tiendas de venta al detalle y por mayor de textiles, indumentaria y artículos de moda. También existe una amplia gama de gastronomía coreana tradicional y callejera, que vende la experiencia de comer auténtica comida coreana. Según Stefoni et al (2021), dentro de la zona comercial también hay locales que se especializan en la venta de artículos kawaii y de K-pop, ambas tendencias globales provenientes del continente asiático. Siguiendo esta misma línea, estas tiendas comerciales son atrayentes para los jóvenes fanáticos del K-pop, ya que pueden adquirir mercancía de sus bandas favoritas originales y otras de bajo costo, por lo que, “el barrio Patronato les ofrece así un espacio de congregación a través del consumo de la cultura coreana” (Stefoni et al, 2021, p. 161).

Para finalizar, Patronato les provee a los kpopers un espacio en el que se pueden conectar más abiertamente con la cultura de Corea del Sur debido a que la dinámica de ese barrio es más que comercio, sino también, visibilizar una cultura lejana que cada vez se está haciendo popular gracias al K-pop (Stefoni et al, 2021). Asimismo, el barrio es un lugar seguro para los kpopers ya que esta comunidad ha sufrido perjuicios producto al comportamiento errático de los fandoms del K-pop por lo que son tachados de raros en la sociedad chilena (Min et al, 2019).

1.3 Caso de estudio

El estudio de caso se enfocará en el Barrio Patronato (ver mapa 2), ubicado en la comuna de Recoleta. Este lugar alberga una variedad de espacios donde se congrega un gran número de jóvenes interesados en disfrutar de la música coreana y sumergirse en su cultura.

Asimismo, Patronato es parte fundamental en el comercio de la Región Metropolitana, ya que según el informe PLADECO (2019) “Patronato distingue por su cultura comercial cosmopolita y en uno de los comercios favoritos de consumidores que buscan precios económicos y vestuario de temporada” (p. 163).

Por otro lado, este barrio alberga desde hace décadas la presencia de la colonia coreana, caracterizada por la relevancia que tienen en el ámbito comercial del sector sur de la comuna de Recoleta, y además de entregarle identidad al “barrio coreano” y ser un punto de encuentro entre sus connacionales, según (Mancilla y Breton, 2021).

De Acuerdo con Karime Darwiche (2021), el comercio en Patronato se ha ido reinventando y popularizando, mostrando un atractivo hacia los chilenos quienes demandan productos como vestuario, comida, artículos de importación, etc. Agregando a lo anterior mencionado, es que este barrio ha generado un atractivo sobretodo para la población joven debido que “la receptividad de los chilenos respecto a la importación cultural surcoreana indica predisposición de los locales para apreciar los distintos aspectos de la cultura coreana, sea su media, sus productos o su comida.” (Darwiche, 2021, p. 55).



Mapa 2: Barrio Patronato y su delimitación en la comuna de Recoleta.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

1.4 Justificación del problema

El estudio sobre la influencia del K-pop en las juventudes chilenas es relevante en múltiples aspectos. Para comenzar, el K-pop poco a poco ha trascendido las fronteras culturales y generaciones, convirtiéndose en un fenómeno global que ha logrado cautivar a jóvenes alrededor de todo el mundo. Comprender cómo la música pop surcoreana se integra y se arraiga en la cultura juvenil local es sumamente importante para entender cómo la globalización y el mercado se moldean a las preferencias y construyen una identidad en la población joven en un contexto específico como el de Chile.

Asimismo, el K-pop no es sólo un género musical, dado que este representa toda una cultura que abarca una estética en particular, patrones identitarios, apropiación de los espacios tanto públicos como privados y la conformación de una comunidad en constante interacción. Todo lo anterior mencionado forma parte de lo que se le considera como una cultura urbana juvenil, ya que para muchas y muchos jóvenes chilenos el K-pop es una forma de percibirse y de ser parte de una comunidad globalizada, lo que hace necesario explorar cómo esta influencia impacta en la construcción de la identidad individual y comunitaria dentro de un lugar emblemático de la Región Metropolitana como el Barrio Patronato.

Por otro lado, el progreso económico que trajo consigo el K-pop en el Barrio Patronato no puede pasarse por alto. Desde locales especializados en venta de álbumes y mercancía hasta la promoción de conciertos o eventos de fans clubs, la presencia del K-pop puede tener un impacto significativo en la economía tanto local como global. Investigar sobre cómo estos patrones de consumo inciden en la economía y el mercado de entretenimiento en Chile es sumamente crucial para entender el panorama más amplio de esta influencia cultural.

Otro aspecto relevante es el papel fundamental de las redes sociales en la difusión y promoción del K-pop. Los fanáticos chilenos no sólo consumen la música, sino que también tienen una participación activa en comunidades cibernéticas a través de plataformas como Twitter, Instagram o TikTok. Analizar cómo estas comunidades sociales se forman, interactúan entre sí y afectan el comportamiento fuera del ámbito de internet puede proporcionar una visión profunda sobre el impacto social y cultural del K-pop en la juventud chilena tanto positiva como negativamente.

En resumen, investigar la influencia del K-pop en las juventudes chilenas ofrece una ventana valiosa para comprender la interacción entre la cultura global y local, así como sus implicaciones en la identidad, la economía y la industria del entretenimiento en Chile.

1.5 Pregunta de investigación

¿Cómo se construyen prácticas de apropiación espacial de acuerdo a las dinámicas culturales que se dan dentro de la cultura urbana juvenil de los kpopers en los lugares públicos y privados del Barrio Patronato en la comuna de Recoleta?.

1.6 Objetivo general

Analizar cómo se construyen prácticas de apropiación espacial de acuerdo con las dinámicas culturales que se dan dentro de la cultura urbana juvenil de los kpopers en los lugares públicos y privados del Barrio Patronato, comuna de Recoleta.

1.7 Objetivos específicos

1. Caracterizar las prácticas de apropiación de los kpopers en los espacios comunes situados en el Barrio Patronato, comuna de Recoleta.
2. Identificar los patrones observables que son parte de la estética de los kpopers en los espacios de Patronato.
3. Indagar la identidad que construyen los k-popers dentro del Barrio Patronato.
4. Relacionar las prácticas de apropiación con los elementos que constituyen la cultura juvenil kpop.

1.8 Supuestos

La influencia del K-pop en la juventud está presente en los espacios de análisis y en la construcción identitaria de esos jóvenes en relación a una emergente y ya constituida tribu urbana que gira en torno a la cultura de Corea del Sur. Asimismo, las redes sociales se han insertado en la sociedad y han ayudado a la masificación de la ola coreana a través de opiniones, promociones de eventos y aportando en las reproducciones de las canciones o álbumes que hayan sido lanzados.

Siguiendo esta misma línea, las redes sociales forman parte importante de la interacción de la tribu urbana a estudiar, dado que estas poseen un proceso comunicativo en la que demuestra ser un puente para entender las dinámicas sociales y culturales existentes entre la cultura de los kpopers y la categoría de lugar en la que se vinculan con sus pares. De acuerdo con López (2020), las redes sociales se conforman por grupos de personas que buscan interactuar con otros usuarios y compartir gustos comunes. Hoy en día, existen plataformas masivas como Twitter, Instagram y TikTok, que significan un intermediario importante en la comunicación entre comunidades del K-pop de distintas partes del mundo.

2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico está compuesto primeramente por la sistematización de sus respectivos tópicos, categorías, variables y espacialidades a través del Estado de Artes, las cuales, serán sustentadas con definiciones y discusiones conceptuales en base a autores que han trabajado sobre esos temas en sus escritos y que permiten construir esta propuesta teórica.

En segundo lugar, se encuentran los principios teóricos en los que se basará esta investigación, que en este caso, estará enfocada en la geografía humanista y que se trabajará con autores exponentes de esta teoría y una tabla de síntesis teórica.

2.1 Estado del Arte

En este apartado se presentan las principales discusiones relativas a las distintas variables, categorías y espacialidades propuestas en esta investigación, comenzando con las dinámicas de la cultura urbana, para seguir con las tribus urbanas y su construcción identitaria y espacial, para terminar con la globalización y multiculturalidad en la categoría geográfica de lugar.

2.1.1 Configuración de la cultura urbana en el imaginario social

Para comenzar, el concepto de “cultura” es definido por Gilberto Giménez (2005) como una especie de pauta de significados que se guían por los patrones de comportamiento de las sociedades, creando un sentido de identidad que está construida a través de formas, es decir, es como una especie de telaraña de significados que los mismos individuos han ido tejiendo.

No obstante, para Martín Hopenhayn (2002) la cultura es un constructo más bien politizado que se construye por medio de la producción de imágenes, símbolos, emociones y modas, dependiendo de quién sea el agente hegemónico y su receptor. En este sentido, cuando hay una asimetría entre el agente hegemónico y su receptor, tiende a haber una lucha con la ocupación de ciertos espacios, por lo que este fenómeno se le atribuye al capitalismo y al creciente fenómeno económico urbano (Hopenhayn, 2002).

En contraste con Jonh Thompson (1996), este autor le da un sentido más antropológico en el que afirma que la cultura es una concepción simbólica en la que los individuos producen sus

propios símbolos para comunicarse entre sí a través de sus experiencias, sistema de creencias y subjetividades. En propias palabras de Thompson (1996):

La cultura es el patrón de significados incorporados a las formas simbólicas —entre las que se incluyen acciones, enunciados y objetos significativos de diversos tipos— en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias (p. 194).

Volviendo con los postulados de Giménez (2005), la noción de cultura incluye elementos observables y que provocan experiencias comunes entre otros individuos por medio de la música, rituales, bailes, etc. Asimismo, este autor plantea que los significados que le damos a las formas están compartidos con más sujetos y “pueden revestir también una gran fuerza motivacional y emotiva” (p. 2). Las expresiones culturales pueden condicionarse desde diversos espacios urbanos, creando todo un conjunto de significados dentro de estos, constituyendo una identidad fundamental en los comportamientos sociales de uno o varios grupos humanos.

Por otro lado, Agier (1995) argumenta que la cultura también incide más en el sentido de identidad que se construye en los espacios urbanos y se visualiza desde un plano moral a través de la delimitación de los barrios y cómo estos se diferencian con los otros. Asimismo, podemos ver fenómenos geográficos como las movilidades residenciales por lo llamativo que puede resultar ser un barrio para ciertos grupos de personas. Como sustento de lo anterior, Matus (2017) plantea la existencia de barrios estratégicos en los que se concentran uno o varios conjuntos de sujetos, creando un sentido de pertenencia hacia ese determinado lugar. Ejemplo de ello son el Barrio Lastarria y Bellas Artes, donde se encuentra una alta concentración de personas de divergencias sexuales, juventud profesional y artistas (Matus, 2017), individuos que contribuyen en la noción de la cultura urbana por medio de representaciones, prácticas e imaginarios.

Por otra parte, Prado (2008), al igual que Hopenhayn (2002), argumenta que la cultura urbana está arraigada a los procesos globalizadores, como la industrialización que llevó al crecimiento exponencial de la inmigración hacia zonas estratégicas de las ciudades. Las movilizaciones humanas hacia las urbes proporcionó el intercambio cultural en la que conviven diversos grupos en un mismo lugar o barrio, dando paso al sincretismo que se define como “la universalidad de los fenómenos de fusión, manipulación, resemantización y reelaboración de los rasgos culturales que se manifiesta con el simple examen de los posibles resultados del contacto entre culturas” (Lupo. 1996, p. 15).

Finalmente, Ana María Portal (2003) postula que dentro de la identidad urbana hay una percepción subjetiva de cada individuo por medio al cómo se percibe dentro de la sociedad y el lugar:

Las identificaciones sociales se construyen a partir de experiencias concretas, históricamente determinadas, que pueden variar en el tiempo y que se traducen en preguntas tales como: ¿cómo me ven los otros?, ¿cómo me nombran?, ¿cómo me definen? Y de esas identificaciones, ¿con cuáles me quedo?, ¿cuáles me sirven para definirme y cuáles no?. (Portal, 2003, p. 46).

Por último, esta investigación se enfocará en el concepto de identidad de Portal (2003) ya que tiene un sentido más personal al pertenecer a un grupo humano y confiere una noción de unidad. Esta identidad proporciona evidencias sociales que son apropiadas para pertenecer a un grupo social y ayudan al proceso de conversión de ideología y cultura (Portal, 2003). Lo que converge con Giménez (2005) en que la identidad parte por la subjetividad de los individuos y que poco a poco se construye comunitariamente desde una serie de atributos en los que destacan la pertenencia social de este en diferentes categorías, comunidades, grupos sociales y elementos particulares que conforman toda una idiosincrasia (Giménez, 2005).

2.1.2 Las tribus urbanas juveniles y globalizadas: “Construcción identitaria y sentido pertenencia en la categoría geográfica de lugar”

En los términos sociológicos de Ganter y Zarzuri (1999), las tribus urbanas son entendidas como “la instancia para intensificar la experiencia biográfica y la afectividad colectiva, el contacto humano y, sobre todo, la alternativa de construir identidad y potencializar una imagen social” (p. 7). Siguiendo la misma lógica con la que hablan los autores, los medios masivos de comunicación toman un rol fundamental en cuanto a los elementos que los miembros de las tribus urbanas consideran dentro de sus códigos, estos pueden ser la vestimenta y la música, como en el caso de los kpopers, raperos, punk, etc.

Las tribus urbanas, en su mayoría, se conforman por adolescentes que están en constante necesidad de contacto humano y en proceso de buscar su verdadera identidad a través de estos grupos, incluso inventando su propio estilo. En relación al concepto “juvenil” para referirse a los jóvenes miembros de las tribus, Molina (2000) asegura que el sentido social de la juventud forma parte de una condición psicobiológica que se condiciona dependiendo de los contextos

sociales, históricos, culturales y de consumo que las producen. Asimismo, la juventud también pasa a ser un periodo transitorio en el desarrollo psicoemocional humano (Molina, 2000). Todo lo contrario con Taguenca (2009), que plantea que la juventud es más que solo la edad biológica o mental, sino que va desde un concepto más arraigado a la rebeldía y a la contraposición de la adultez como un agente dominante. Por ese mismo lado, la juventud es un principio cultural que da lugar a la capacidad de los jóvenes para definirse a ellos mismos de acuerdo a sus conductas y la manera en la que se desenvuelven y proyectan en la sociedad (Tanguera, 2009). Mientras que Villa (2011), asegura que el término de lo “juvenil” depende de las condiciones sociales y el contexto histórico del cual esté situada y desde ese aspecto moldean su identidad. A su vez, lo juvenil para Villa (2011) tiene un sentido más colectivo en el que el individuo busca un sentido de pertenencia en espacios en los que se desarrolla socialmente, como se puede expresar en la siguiente cita:

Lo juvenil se constituye a partir de un cierto modo de vivir o sobrevivir a la tensión existencial en los espacios en los que los y las jóvenes desarrollan, de manera gregaria, prácticas diferenciadas. La producción de lo juvenil tiene, además, relación con los distintos modos de agruparse que desarrollan las juventudes en el espacio. Es propio de lo juvenil la tendencia a lo colectivo, a lo gregario y a una organicidad que, en muchos casos, es singular. (Villa, 2011, p. 156).

Ahora bien, la juventud desde un plano social e identitario, forman estas colectividades situadas en espacios en específicos. Siguiendo con las tribus urbanas, Ganter y Zarzuri (1999) argumentan que estos grupos humanos se localizan en espacios culturales locales, donde su interacción diaria les otorga una identidad única. Aseguran que en estos lugares en los que se desenvuelven cotidianamente sufren transformaciones en cuanto a la significación de esos espacios, formando nuevas concepciones identitarias y culturales subyacentes del contexto de la globalización. Sin embargo, Molina (2000) contradice esta idea al mencionar acerca que los jóvenes más que buscar un lugar en el cual identificarse, buscan un sentido más profundo socialmente que proviene de una necesidad de contacto dentro de las comunidades juveniles, lo que los lleva a crear lugares para convivir ya sea en una plaza, botillerías, estadios deportivos, centros comerciales, clubes nocturnos, etc.

Por último, para Juan Silva (2002) las tribus urbanas más que la construcción del espacio, este le da un sentido más arraigado a las subjetividades ya que las tribus urbanas siguen una lógica de pertenencia simbólica hacia los propios jóvenes que son parte de ellas. El sentido de

pertenencia también involucra a las experiencias individuales de cada sujeto y en cómo es su manera de relacionarse con sus pares en cuanto a los gustos en común, y desde esa visión construyen una serie de valores éticos, simbólicos y estéticos.

Ahora bien, la música ha contribuido considerablemente en la búsqueda de la identidad de jóvenes en el contexto de una sociedad globalizante. De acuerdo con Ruíz y Cabello (2004), con la expansión del mercado musical y la popularización de la música pop, tribus urbanas han sido originadas ante este fenómeno de la globalización, como lo es el caso del K-pop. Asimismo, Ruiz y Cabello (2004) complementan que “las subculturas ejercen de entidades creativas en un doble sentido: configuran los nichos de mercado a los que ajusta el mercado musical y son la «cantera» de estilos de la cual abrevan las compañías discográficas” (p. 266).

Ahora bien, el enfoque principal de las tribus urbanas va de la mano con la identidad que se forma dentro de las tribus urbanas que son vistas como “micro-mitologías”, es decir, que constituyen un pequeño relato en que se conforma la identidad y el sentido de pertenecer a un lugar, de acuerdo con Ganter y Zarzuri (1999). La creación de vínculos son formas en las que esta identidad se construye a través de la lealtad entre los miembros, la apropiación de lugares que son significativos para ellos y ellas, y por último, la tribu urbana se convierte en una especie de “comunidad emocional” para aquellos que quieran estar en ella (Ganter y Zarzuri, 1999).

La espacialidad que las tribus urbanas construyen se da a partir del sentido del lugar. Esta categoría geográfica, se define como un área determinada, caracterizada por una estructura interna distintiva y que siempre produce un sentimiento al sujeto en cuestión. Esta definición está hecha en base a los planteamientos del geógrafo chino-estadounidense Yi Fu Tuan en su obra *Espacio y Lugar* (1979).

Por otro lado, para María Jesús González (2003) la categoría de lugar para los geógrafos humanistas es considerada como “una serie de localizaciones en las que la gente vive, tienen experiencias y encuentran un significado” (p. 996). Además, que este es un centro de significaciones y valores, es decir, que los individuos que coexisten en el lugar mantienen una conexión emocional con este (González, 2003).

Para terminar, existe una relación entre comunidad y lugar en la que se refuerza el sentido de la identidad y pertenencia dentro de este (González, 2003). María Jesús González (2003) afirma que la identidad que se forma se encuentra en que el “sentido auténtico del lugar implica estar y pertenecer a un lugar (casa, ciudad de origen, región) como individuo y miembro de la

colectividad” (p. 997). Esto se relaciona completamente con las tribus urbanas y la apropiación de los lugares.

2.1.3 La Globalización a partir de la multiculturalidad y la espacialidad se construye en el territorio

La globalización se ha convertido en un fenómeno que ha escalado a pasos agigantados y se ha arraigado en el mundo desde diversos ámbitos como en lo geográfico y cultural. En relación con este último punto, se ha visto en la actualidad la des-homogeneización cultural de los Estado-nación. Para Joan Oleza (2003), la globalización se da a partir de cuatro condiciones claves para entender los procesos políticos, económicos, sociales e históricos que se han ido transformando. Lo anterior mencionado se señala en la siguiente cita:

La primera de estas condiciones es la revolución tecnológica asociada a los transportes, a los medios de comunicación y a la red cibernética, sin la cual no sería posible un mundo interconectado; la segunda es la caída del muro de Berlín, que si de un lado implica la disolución de la dialéctica cultural-militar entre capitalismo y comunismo, del otro suprime las últimas barreras que impedían el mercado global; la tercera, asociada en buena medida a las otras dos, es la universalización del capitalismo y de sus instituciones internacionales bajo la configuración de un capitalismo de consumo; la cuarta y no sé si la última es la imposición de una hegemonía norteamericana global, que adopta formas imperialistas y de recolonización del Tercer Mundo (Oleza, 2003, p. 8).

Según Oleza (2003), las tres primeras condiciones muestran ser las que influyen en la conexión entre regiones mundiales y a las medidas geopolíticas que conectan a diversos Estado-nación del mundo a través de tratados y conferencias para buscar la paz y el bienestar.

Siguiendo esta misma línea, para Saskia Sassen (2003) la globalización se relaciona con el capitalismo, y este radica en dar significado y fortalecer los valores e identidades, en pos de expandir el mercado y así acumular gran cantidad de capital, posicionando el nombre del Estado-nación en las esferas del éxito de la globalización. Asimismo, la autora sostiene que estas políticas de expansión se ejercen mediante la práctica de medidas flexibles que posibilitan el movimiento y el reposicionamiento de los mercados culturales alrededor del mundo. En el caso surcoreano, se logró dar mediante el impulso de la industria musical a través de los medios

de comunicación masivos y de las plataformas virtuales como YouTube, logrando la internacionalización de los mercados traspasando las barreras idiomáticas y culturales hacia Occidente.

Con la creciente globalización también se origina un fenómeno multicultural, el que es definido por Nogué y Vicente (2001) como una postura filosófica del ámbito político-social, que es una transformación de un Estado-nación homogéneo culturalmente a uno constituido por grupos humanos variados en ese aspecto. Este hecho se puede ver desde distintos aspectos, como por ejemplo, la llegada de extranjeros y la exportación cultural por medio de colonias de inmigrantes y la masificación de otras culturas a través de las *mass media*.

En cuanto al tercer autor referente a este concepto, agrega que la globalización se comprende como un sustento a la diversidad en el ámbito cultural (Gómez, 2000). También plantea que dentro de las sociedades humanas existe un cierto intercambio cultural que genera un sincretismo, es decir que se entremezclan culturas dentro de un grupo humano. Llevándolo al caso de estudio, el sincretismo en la tribu urbana de los kpopers es un caso que poco a poco se ha estado evidenciando, dado que el mercado y la cultura coreana han incidido dentro de las dinámicas relaciones de las y los jóvenes en cuestión, llevándolos a interesarse cada día más en el idioma, los gestos, y las tradiciones que la península de Corea le ha brindado al mundo entero.

La espacialidad que más se ajusta al momento de hablar de multiculturalidad es el territorio. El concepto geográfico de territorio es definido por Benedetti (2011) como un soporte del medio natural que forma parte de la espacialidad de los seres humanos, como también es un conjunto de objetos y sujetos que lo conforman. Para Rodríguez (2010), es entendido como un constructo social en el que las personas conciben su sentido de pertenencia formando su propio sistema de significaciones. En simples palabras, no puede haber sociedad si no hay un territorio en el que se sitúen. Tal como el territorio es lo que conforma a la sociedad, también es donde se desarrollan dinámicas de dominio y poder entre los individuos que tratan de forjar la apropiación de los espacios. Para terminar con el apartado, Rodríguez (2010) argumenta que el territorio “es el espacio geográfico revestido de dimensiones políticas afectivas y de identidad” (p. 5).

Sin embargo, para Hirsch (1997) la globalización es un mero concepto fetichista que “describe algo así como un poder oculto que agita al mundo, que determina toda nuestra vida y que nos domina cada vez más” (p. 96). Asimismo, el autor argumenta que el concepto que muchos tienen de globalización es totalmente idealizado, ya que no se puede hablar de paz y unificación

cuando últimamente ha habido un crecimiento de ideas racistas, nacionalistas y un chauvinismo de bienestar arraigado a las nacional dominantes. También, sostiene que la globalización capitalista solo ha traído la pluralización de los centros capitalistas, ha acrecentado más la periferia tercermundista, ha ocasionado la paulatina desaparición de la independencia de algunos Estado-nación para adecuarse a los intereses de los Estados dominantes, y ha traído al aumento de guerras y guerras civiles (Hirsch, 1997).

Siguiendo con esta misma línea, Romero (2002) se suma a la concepción negativa del concepto, considerando que la globalización es un término impuesto por los Estados dominantes como pretexto para justificar la expansión mundial. El autor también sostiene que hay un cierto fetiche en el consumismo capitalista que se manifiesta “en la cultura del “úselo y tírelo” (como diría Galeano), con el consecuente deterioro del medio ambiente y el agotamiento de los recursos naturales no renovables” (Romero, 2002, p. 20). En lo que respecta a la multiculturalidad que es parte de este proceso, el autor plantea que con este fenómeno “las culturas dependientes que lenta pero sostenidamente van perdiendo su identidad, al asumir patrones de comportamiento sociocultural a imagen y semejanza de las naciones más desarrolladas” (p. 73). Sin embargo, se presenta una contradicción cultural ya que se presenta un punto positivo del surgimiento de las redes cibernéticas, puesto que últimamente el internet ha visibilizado a las culturas desconocidas o ignoradas (Romero, 2002), mostrando una parte evolucionada de la globalización lo que es favorable para aprender más allá de las culturas dominantes.

2.2 La Geografía Humanista en la apropiación de los espacios y significaciones existentes en los sujetos y comunidades.

El posicionamiento teórico que tomará el enfoque de este trabajo de investigación será en base a la teoría geográfica humanista. Para contextualizar, la geografía humanística tiene sus albores a partir de la década de 1970, naciendo como una teoría opuesta a los planteamientos neopositivistas, los cuales sólo se guiaban investigativamente por las metodologías cuantitativas. La geografía humanista se centra en el estudio de la relación existente entre el ser humano y su espacio desde un enfoque fenomenológico cualitativo. El enfoque principal recae en la categoría de análisis geográfico de lugar, el cual es entendido como un conjunto de significaciones y experiencias de los sujetos (Barinas, 2014). Asimismo, Jaime Barinas (2014) sostiene que el concepto de lugar ha permitido seguir una metodología cualitativa para las investigaciones que impliquen tener este enfoque geográfico, dado que este nos ayuda a

entender las relaciones, representaciones y dinámicas que se dan en el espacio producido por los sujetos.

Por otro lado, el geógrafo canadiense Edward Relph (2007) plantea la existencia de un “espíritu de lugar” y el “sentido de lugar” que son dos conceptos que se relacionan entre sí, dado que, “un lugar con un poderoso espíritu de lugar ayudará a generar un fuerte sentido de lugar y una comunidad con un fuerte sentido de lugar tiene más probabilidades de efectuar cambios que crearán un notable espíritu de lugar” (p. 18). Asimismo, dentro del lugar se desarrolla un sentido de identidad en el que va cambiando de acuerdo a la evolución física y agrupaciones que conforman este, es decir, que la identidad en sí va ligada al lugar y al o los individuos, lo que hace se diferencian los unos con los otros (Seamon & Sowers, 2008).

De acuerdo a Seamon & Sowers (2008), Relph sostiene la existencia de tres componentes que son parte del lugar, las cuales son: el entorno físico, las actividades y eventos, y las experiencias individuales. Asimismo, se contempla que la identidad depende de las significaciones y la intención de un individuo en el lugar ya que se puede apreciar el grado de apego, compromiso y participación del individuo o grupo dentro de este.

Por otro lado, para el geógrafo humanista y uno de los referentes más importantes de esta rama, Tuan (1979), el lugar como categoría geográfica es un concepto que va ligado a los lazos emotivos y significaciones que el ser humano le da a este. La geografía humanista trata de tener un enfoque antropocéntrico que se apoya de las teorías filosóficas existencialistas y fenomenológicas. De lo dicho anteriormente, destaca la idea de que comparten ciertos planteamientos de la escuela francesa de Vidal de la Blanche, ya que intenta analizar la evolución de los fenómenos geográficos que involucran este vínculo espacio-humano, destacando los lugares, la historia y la construcción social. Hablando de la fenomenología, para Tuan (1979) el concepto de lugar, bajo este pensamiento filosófico, constituye un conjunto de significaciones, símbolos y emociones que se representan a través de experiencia y la apropiación del lugar, de acuerdo con el concepto de topofilia en la obra de Tuan que lleva ese mismo nombre.

Para este autor, un supuesto es que el espacio se produce directamente por lo experimentado de quien lo habita, posicionándolo en un cuerpo. Esto produce que el lugar y el espacio geográfico sean dos elementos fuertemente unidos, ya que el lugar proyecta los sentires y la identidad del cuerpo, y a partir de ello define el espacio geográfico.

Para continuar, es preciso señalar que el autor comprende el espacio y el lugar como elementos simbióticos, debido a que el espacio se convierte en un lugar cuando una persona le da un significado especial y personal, impregnándolo de su propia subjetividad mediante la experiencia sensorial en ese espacio. Lo dicho puede desarrollar tanto una topofilia como una topofobia en cualquier ser humano que tenga una relación con un lugar determinado. La topofilia se genera cuando un lugar evoca sentires positivos en un ser humano, y la topofobia es cuando un lugar produce sentimientos negativos en un ser humano, todo esto por supuesto a través de la experiencia que cada ser humano posee en un espacio, que al ser subjetiva, puede ser distinta entre los diversos seres humanos que han habitado un determinado espacio geográfico.

Para cerrar este apartado, Barinas (2014) señala que dentro de esta teoría geográfica el lugar es considerado como un imaginario urbano, es decir, que este se guía por las subjetividades y la elaboración simbólica en las se crean ciertas visiones, significaciones y representaciones del mundo a través del comportamiento humano en el espacio in situ.

2.3 Matriz de síntesis teórica

En la presente matriz de síntesis teórica se expondrán dos conceptos importantes para la construcción de esta investigación. Por un lado, se encuentra el primer concepto enfocado en la categoría geográfica de lugar, esto se hizo en base a tres criterios planteados por Tuan (1979). Por el otro lado, está la juventud como concepto sustentado por los postulados de Ganter y Zarzuri (1999), y sus dos dimensiones subyacentes.

Lugar	Juventud	
	Identidad	Comunidad
Símbolos	Lugar de simbología identitaria	Lugar de símbolos comunitarios
Experiencias	Lugar de experiencias individuales	Lugar de experiencias comunitarias
Emociones	Lugar emocional de identidad	Lugar emocional comunitario

Tabla 1: Matriz de síntesis teórica.

Fuente: Elaboración propia en base a Yi Fu Tuan (1979) y Ganter y Zarzuri (1999).

Al combinar las proposiciones teóricas es posible distinguir 6 definiciones de lugar y juventud, los que se definen a continuación:

1) Lugar de símbolos identitarios

Lugar en el que se destacan los símbolos subyacentes para enfatizar el sentido de identidad individual.

2) Lugar de símbolos comunitarios

Lugar donde se destacan los símbolos subyacentes para enfatizar el sentido de comunidad de un grupo humano.

3) Lugar de experiencias individuales

Lugar donde se destacan las experiencias personales para enfatizar el desarrollo de la identidad.

4) Lugar de experiencias comunitarias

Lugar donde se destacan las experiencias personales para enfatizar la vida comunitaria de un grupo humano.

5) Lugar emocional de identidad

Lugar donde se destacan las emociones generadas por el mismo para enfatizar la identidad individual.

6) Lugar emocional comunitario

Lugar donde se destacan las emociones generadas por el mismo para enfatizar el sentido comunitario.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de Investigación

El marco metodológico es una de las partes más importantes dentro de una investigación, dado que se establecen maneras para resolver la problemática planteada al inicio, a través de metodologías que engloban técnicas de levantamientos de información (Azuelo, 2019). Siguiendo esta misma línea, este trabajo investigativo tendrá como propósito resolver la problemática de la espacialidad cultural que construye la tribu urbana de los Kpopers dentro del centro de Santiago de Chile. Todo esto se hará en base a una metodología cualitativa, ya que esta apunta hacia el estudio de las complejidades de un grupo humano, en pos de comprender sus realidades sociales y formas de desenvolverse en el espacio urbano de la capital metropolitana.

Como bien se mencionó anteriormente, el posicionamiento teórico metodológico que más se adecúa a la resolución de la problemática es el cualitativo. La investigación cualitativa se centra en el estudio de los significados que las y los sujetos perciben en relación a un fenómeno o problema social (Marcias, 2018). Uwe Flick (2012) sostiene que lo cualitativo también apunta hacia el entendimiento de las subjetividades de las y los sujetos de análisis, formando en sí, interpretaciones en torno a las experiencias y conocimientos recabados por los investigadores. De acuerdo con Rafael Hernández (2014), “el rol del investigador es una parte fundamental del proceso de investigación no ya solo aportando experiencias de campo sino participando con su propia reflexividad” (pág. 190).

En segundo lugar, el enfoque metodológico que se va a complementar con la producción de conocimientos es el fenomenológico. Este enfoque busca darle significados a las subjetividades de las y los sujetos de estudio, y cómo estas inciden en la interpretación de las experiencias en relación a la problemática de la investigación (Guerrero, 2016). Por otro lado, Ángel Azuelo (2019) sostiene que lo fenomenológico comprende de mejor manera los motivos por los cuales se justifican las acciones y comportamientos de los individuos en ciertas situaciones.

Finalmente, esta investigación tendrá un alcance descriptivo, es decir que se busca exponer las características principales de un fenómeno en particular y este será analizado desde un plano que se inserta dentro de un grupo humano y de las subjetividades que van surgiendo en torno al fenómeno (Galarza, 2020). Y por último, tendrá un diseño transversal, esto quiere decir que genera un corte en la realidad.

3.2 Muestreo

El muestreo para la presente investigación considera dos fases: la primera de ellas referida a la selección del área de estudio situado en el Barrio Patronato, comuna de Recoleta; y la segunda parte referida a las fuentes informantes, es decir, a las personas que serán parte de este estudio.

3.2.1 Selección del área de estudio

El área seleccionada se sitúa en el Barrio Patronato, el cual se ubica en el sector sur de la comuna de Recoleta. Es relevante que se mencione la elección de este barrio para llevar a cabo las técnicas de levantamiento radica en la concentración de elementos característicos de la cultura coreana, como los restaurantes, supermercados asiáticos y la mayor cantidad de comercio relacionado con la estética del kpop.

El Barrio Patronato en la comuna de Recoleta se encuentra delimitado por ciertos límites fronterizos que contribuyen a su identidad y dinámica social. Este barrio está definido principalmente por calles y avenidas importantes, lo que define su extensión y ámbito geográfico. De acuerdo al mapa 3, las limitaciones se hacen por medio de las grandes avenidas como Avenida Recoleta en la izquierda, la Avenida Loreto en la derecha, Avenida Bellavista en la parte inferior y Avenida Dominica en la parte superior. Cabe destacar, que las calles centrales de la investigación radicarán en la Avenida Santa Filomena, Río de Janeiro y Patronato (ver mapa 4), debido a la alta concentración de locales comerciales de origen coreano como supermercados, venta de ropa y artículos de K-pop. También, el estudio se enfocará en la pequeña calle Seúl, que alberga un importante significado para la comunidad coreana en Chile y las relaciones diplomáticas entre Chile y Corea del Sur (ver mapa 4).



Mapa 3: Límites del Barrio Patronato, comuna de Recoleta.

Fuente: Reyes, 2018.



Mapa 4: Principales calles de estudio.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

3.2.2 Selección de fuentes informantes

En la presente investigación se hará énfasis en el estudio de la población joven adepta a la música coreana, siendo específicamente un estudio de caso centrado en un grupo etario de gran preponderancia dentro del impulso comercial, que va desde los 15 años hasta los 25 años. Es menester destacar que la franja etaria a estudiar integra tres generaciones del K-pop que tuvieron y han tenido más popularidad a nivel nacional, la segunda generación (que va desde bandas fundadas en el año 2000 hasta el 2012), la tercera generación (desde el 2012 hasta el 2018) y la cuarta generación (del 2018 hasta hoy en día) (Gendler, 2017).

El perfil de las personas entrevistadas es una de las tareas más complejas dentro de esta investigación, ya que de por sí se necesitan personas que escuchen este tipo de música. Sin embargo, identificar a un kpop es determinante dentro de las observaciones sociales, ya que siguen un patrón estético específico. La presencia de colores pasteles en sus vestimentas, chapitas y llaveros plastificados colgando de sus mochilas, photocards de sus idols favoritos en la parte trasera de las carcasas de teléfonos, algún elemento de BT21 visible en la indumentaria que llevan puesta, cabellos de colores fantasías y cortes de cabello como melena o los llamados “hime cut”. Todo esto, hace referencia a ciertos elementos superficiales que son claves para identificar el perfil de los y las jóvenes que serán parte de la fuente informante.

En el inicio de este estudio se contó con una proyección de muestra de ocho personas entre un rango etario de 15 años hasta los 25 años. Asimismo, la muestra contaba con los siguientes criterios teóricos: **edad** y **género**.

Edad/Género	Femenino	Masculino
15 - 20 años	2	2
21 - 25 años	2	2

n=8

Tabla 2: Proyección muestra entrevista.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

No obstante, se logró contar con la participación de siete personas entre un rango etario de 17 años hasta los 25 años, quedando la muestra recogida de la siguiente manera:

Edad/Género	Femenino	Masculino
15 - 20 años	1	1
21 - 25 años	4	1

n=7

Tabla 3: Muestra oficial de la entrevista.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

3.3 Técnicas de levantamiento de datos

Esta investigación utilizará tres técnicas de levantamiento de datos: la entrevista, la observación y la recogida documental. Estas técnicas serán cruciales para recopilar información la requerida sobre la tribu urbana y el caso de estudio.

3.3.1. Entrevista

La entrevista en profundidad puede definirse como una técnica social, en la que se establece una relación entre la comunicación directa cara a cara de un investigador/entrevistador y la de un individuo entrevistado (Canales, M. 2006). Esto permite que el investigador, mediante el uso de la palabras, plantee una serie de preguntas abiertas y relativamente libres las cuales le permitan orientar un proceso de obtención de información, la cual es expresada tanto de manera verbal como no verbal por el entrevistado. En específico, en este trabajo de investigación se utilizará una entrevista semi-estructurada, que son aquellas que están planificadas con preguntas organizadas secuencialmente (Torrecilla, 2006).

La entrevista semiestructurada para esta investigación contó con un total de trece preguntas (ver tabla 4), con el propósito de ser respondidas abiertamente como una especie de conversación, a modo de amenizar el ambiente y proporcionar confianza a las y los entrevistados. Además, está organizada en cuatro ítems, en pos de desarrollar los objetivos específicos de la investigación: el interés por el K-pop, la estética, la identidad y las prácticas de apropiación de los espacios.

Tabla 4: Pauta de entrevista.

Ítems/Ejes	Preguntas
ÍTEM 1: ORÍGENES PERSONALES EN EL KPOP	1) ¿Desde cuándo formas parte de la comunidad del Kpop?, ¿Cuál fue tu primera impresión acerca de la música coreana?
	2) ¿Cómo descubriste el mundo del kpop?, ¿Cuáles fueron las motivaciones que te llevaron a ser parte de la

	comunidad?.
ÍTEM 2: “HABLEMOS DE LA ESTÉTICA DEL KPOP Y SUS ADHERENTES”	3) Menciona elementos claves que crees que son importantes para identificar visualmente a un o una kpopper en la vía pública. Explica cada uno de ellos y su relevancia para la comunidad del Kpop.
	4) ¿Cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del kpop en el mundo entero?
	5) ¿Cuál de estas cuatro vestimentas se hace propia de un kpopper a simple vista? Justifique su respuesta. a. b. c. d.
	6) ¿Qué características visuales o estéticas debe tener un idol para ser tu bias? ¿Crees que es verdad que la industria del kpop fomenta los TCA? Justificar respuestas.
	7) ¿Qué son para ti las tribus urbanas?, ¿Consideras que los kpopers deben ser catalogados como una tribu urbana? Justifica.

ÍTEM 3: “FORMACIÓN DE IDENTIDADES COLECTIVAS”	8) ¿Qué elementos culturales coreanos usas en tu día a día? (Puede ser televisión coreana, k-beauty, comida, expresiones, etc).
	9) ¿Qué redes sociales utilizas con mayor frecuencia para interactuar con otros kpopers o para hablar de tus bandas favoritas? Justificar.
	10) ¿Qué te hace sentir ser parte de los kpopers?, ¿Qué es lo valioso que podrías considerar el pertenecer a esta comunidad?, ¿Alguna vez te has sentido excluido/a por la sociedad y sus prejuicios?.
ÍTEM 4: “LOS ESPACIOS URBANOS Y LAS PRÁCTICAS DENTRO DE ESTOS”	11) ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura coreana y el kpop? Fundamentar cada elección.
	12) ¿Pertenece o perteneciste a algún grupo de dance cover o fans club de tus grupos favoritos? Si la respuesta es sí, especifica las funciones que tienes o tenías dentro de esos grupos y los lugares que más frecuentan en sus juntas.
	13) ¿Qué emociones y significaciones piensas que están presentes en estos lugares para ti como miembro de la tribu urbana? Identifique cuales son sus sentires cuando está en los lugares en donde comparte con más kpopers.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

3.3.2. Registro de observación

Dentro de la observación, las fotografías son una forma de registro de levantamiento de información muy importante dentro de este campo, debido a que la noción de los conocimientos del ser humano actual es más visual, dejando de lado el conocimiento textual y tradicional (Sarrot et al, 2009). Asimismo, el autor confirma que “es imprescindible agregar la potencialidad transformadora de la fotografía, que desnuda y devela aspectos generalmente invisibles de las condiciones concretas de existencia” (Sarrot et al, 2009, p. 8).

Por otro lado, García (2010) afirma que el uso de fotografías en las investigaciones ayudan a "documentar procedimientos, rituales y formas de desempeño de los sujetos o grupos de personas observadas" (p. 365). A su vez, la autora considera que los registros fotográficos potencian la subjetividad dentro de las investigaciones de carácter cualitativo, ya que al capturar una imagen, a esta se le considera como un proceso de diálogo visual entre el investigador y el sujeto de estudio. Además de esto, es parte de una "construcción visual de la realidad cultural, como también lo es el habitante del lugar" (García , 2010, p. 366).

3.3.3 Recogida Documental

En una investigación de carácter cualitativo, las recogidas documentales son sumamente relevantes para recopilar información a través de fuentes escritas, archivos, registros y cualquier otro material textual o visual importante para el estudio. Para Gómez (2004), la recogida documental permite la identificación de nuevos problemas, la obtención de información fundamental para el estudio y también recopilar datos para las posibles conclusiones, con el fin de evitar lagunas y omitir información relevante para el estudio. Por otra parte, Valles (2000) confirma que los documentos son un tipo de registro que se encarga de justificar y acreditar información para un proceso de análisis e interpretación del tema a investigar.

Asimismo, la recopilación de fuentes es un trabajo de alcance cognitivo, ya que el investigador necesita ejercer la comprensión y análisis de la información proporcionada por los documentos (Gómez, 2004). Además, permite que el investigador siga un proceso en el que obtiene la información, la maneja y la organiza adecuadamente (Gómez, 2004). A partir de lo que se mencionó al principio, se elaboró una tabla documental en el que se recogerán datos esenciales para el desarrollo de esta investigación (ver tabla 5).

N° de documento	
Título de documento	
Autor/a	
Fecha de publicación	
Tipo de documento	
Institución asociada	
Dirección URL	
Idea principal	

Tabla 5: Organizador de documentos.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

3.4 Técnicas de Procesamiento de Datos

Las técnicas de procesamiento de datos son aquellas que permiten codificar la información recopilada. Es por esto que en este apartado se verán las técnicas de procesamiento de datos a través de tres tipos: el análisis crítico del discurso, el análisis de contenido por matriz teórica para las entrevistas y la narrativa en el caso de las observaciones realizadas.

3.4.1 Análisis crítico del discurso (ACD)

Según la perspectiva del lingüista neerlandés Teun Van Dijk (2003), el Análisis Crítico del Discurso (ACD) implica una connotación social marcada por la representación de un sesgo entre los grupos dominantes y los oprimidos. Van Dijk (2003) sugiere que trabajar con el análisis de un discurso a través del ACD es una forma de solidaridad con los oprimidos, al tiempo que aboga por la necesidad de que los discursos de estos grupos sean también compartidos y considerados.

Igualmente, se plantea la existencia de una relación directa entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales subyacentes que generan discursos relevantes, los cuales revelan la realidad implícita tanto en el texto como en su contexto (Van Dijk, 2003)

Aplicando los planteamientos del autor a la investigación, se observa que la existencia de determinados grupos considerados oprimidos encuentran su representación en comunidades como los kpopers. Esta comunidad social ha experimentado sesgos y estereotipos al ser considerados como raros e intensos en su devoción hacia sus idols favoritos (Min et al., 2019), lo que ha llevado a muchos de sus miembros a sentirse juzgados por aquellas personas que no pertenecen a la fanaticada.

Por último, el ACD implica trabajar con las Unidades Métricas Semánticas (UMS), ya que estas son importantes para comprender el significado de las palabras utilizadas por los sujetos entrevistados, esto implica identificar los elementos observables y específicos como interacciones, gestos, tono de voz y jergas, todo esto con el fin de codificar las unidades discursivas a modo de organizar los datos (Van Dijk, 2003).

3.4.2 Narrativa

En el contexto del Barrio Patronato, las observaciones han destacado cómo las narrativas del lugar no sólo relatan experiencias visualmente cotidianas, sino que representan piezas importantes de datos que encapsulan las dinámicas interpersonales, los valores que desprenden y la transformación sociocultural del barrio. Estas narrativas ayudan considerablemente al análisis cualitativo de la investigación, permitiendo ir más allá de los elementos superficiales, además de ayudar a adentrarse en la diversidad de significados y matices que definen la vida en este espacio comunitario.

Ahora bien, las narraciones para Quintana (2009) son una fuente primaria y el cuerpo de desarrollo de una investigación cualitativa. Las narraciones parten desde el sujeto en cuestión, por lo que son de carácter subjetivo y representan significados interpretativos. Por otro lado, la autora argumenta que “el trabajo con imágenes puede ser útil tanto para complementar, enriquecer y potenciar el trabajo de documentación y análisis de otras herramientas y metodologías” (Quintana, 2009, p. 17), y que estas imágenes contienen una conexión especial con la narrativa de lo visual, ya que ayuda a comprender las emociones, recuerdos y significaciones que se unen en el lugar.

Por último, las narraciones a partir de las observaciones proporcionan resultados fundamentales en las expresiones discursivas de las personas entrevistadas en la investigación, cuyos sujetos

construyen relatos de su realidad de una manera subjetiva (Quintana, 2009). Lo anterior mencionado se expresa en la siguiente cita:

Dentro del contexto de las entrevistas, la imagen puede ser entendida como discurso de cada relato de vida, fotografía y visita de terreno, y a la vez también como la expresión discursiva de un identitario común, lo cual se evidencia especialmente en la repetición de lo narrado y en sus valorizaciones por parte de los entrevistados. (Quintana, 2009, p. 6)

3.4.3 Análisis de contenido por matriz teórica

El análisis de contenido por matriz teórica se posiciona como una metodología de investigación que amalgama el análisis detallado del contenido con la utilización de una matriz de síntesis teórica. Este enfoque se lleva a cabo mediante la exhaustiva revisión y evaluación de datos teóricos recopilados, así como los datos provenientes de entrevistas y observaciones realizadas

En esta metodología, la matriz teórica opera como un marco conceptual fundamental que dirige el análisis del contenido en la investigación. Según Cáceres (2003), durante la evaluación de los datos recolectados, el investigador debe mantener un enfoque analítico, lo que implica la reestructuración de la información en bruto para configurar nuevos conceptos basados en los planteamientos de autores de referencia. Este proceso se lleva a cabo a través de la aplicación de modelos teóricos, permitiendo así la construcción y el desarrollo de nuevas ideas a partir de la información disponible.

4. DESARROLLO

En este capítulo se pondrán en marcha los resultados obtenidos al aplicar las diversas técnicas de levantamiento de datos como las entrevistas, observaciones y recogidas documentales. El análisis de los resultados serán presentados de modo narrativo siguiendo, con las unidades macroestructurales semánticas (UMS) que fueron trabajadas desde las entrevistas y las categorías de contenidos provistas por la matriz teórica, por lo que este capítulo estará dividido en cinco apartados que contiene diferentes temáticas relacionadas al K-pop y la lugaridad que los kpopers construyen en el barrio Patronato.

4.1 Las redes sociales son más que un medio informativo y de comunicación, despiertan el lado negativo de las kpopers.

Hoy en día, el ser humano está viviendo en plena era digital, por ende, las redes sociales se han convertido en parte fundamental de nuestra vida social y su omnipotencia en la cotidianidad. Asimismo, las redes sociales han sido creadas con el objetivo de forjar relaciones interpersonales con otros cibernautas, compartir información a la red y construir una opinión pública en torno a un tema en tendencia.

En torno a este mismo tema, el internet ha influido considerablemente en la creación de comunidades virtuales en las que prevalece la comunicación con miembros que comparten las mismas pasiones, los llamados fandoms. Los fandoms se definen como comunidades cibernéticas en las que se reúnen con otros miembros locales y globales con el propósito de expresar su fanatismo mutuamente ya sea con la música, el cine o la televisión. En relación con los kpopers, este fandom interactúa a través de redes sociales como Instagram, Tiktok y Twitter, teniendo mayor preponderancia esta última red, tal y como lo refleja la siguiente unidad discursiva de la entrevistada Catalina Núñez (22 años):

“Cuando yo me cree Twitter con el fin de saber todo de mis grupos favoritos. Entonces, cuando me lo cree empecé a seguir gente que le gustaban los mismos grupos, yo entraba a Twitter y eran puras personas que les gustaba el kpop”. (E. 6.59)

Referente a la unidad discursiva citada, se señala que Twitter es un medio clave para la interacción entre kpopers, donde se forma una gran comunidad para hablar sobre temas controversiales, trending topic y votaciones en torno a premiaciones en la que grupos de K-pop

han sido nominados, por lo que Twitter se caracteriza por ser una red social que difunde información de manera rápida y efectiva a través de los hashtags. Igualmente, esta red social posee un sistema de algoritmos que se adecúa a los contenidos que más consumen sus usuarios y cuentas que interactúan entre sí, por ende, en el timeline van a predominar post referidos al K-pop, idols y premiaciones. Esto, se refleja en la siguiente unidad métrica semántica extraída de la entrevista de Camila Olguín (18 años):

“Twitter es una red social que une a los kpopers ante noticias o polémicas importantes que involucran a los fandoms del kpop”. (UMSs 1. E. 7.39)

En cuanto a lo anterior mencionado, tal es el caso de los premios Grammys del 2021 cuando las armys (fandom de BTS) descargaron todo su descontento cuando en la categoría de mejor colaboración dúo o grupo pop pierde BTS contra Lady Gaga y Ariana Grande. Las emociones negativas de las fans se pueden ver reflejadas en los presentes Tweets:

Dynamite de BTS encabezó todas las listas, rompió todos los récords posibles, vendió más que cada video, sencillo, actuación y TODAVÍA está en lo más alto de las listas mientras hablamos. Cualquiera puede ver cuán absolutamente les robaron ese premio. Y no, no fingiré que está bien, no lo está. (@YisselWaffles, 2021).

No importa lo que hagan los Grammy, nunca NUNCA olvidaré cómo robaron a BTS en 2021 porque Dynamite merecía esa victoria. TAMBIÉN no olvidaré el racismo y la forma en que usaste a BTS para obtener vistas. Así que será mejor que estés muy agradecido por la cooperación de Namjoon y Jungkook este año. (@Armys_hana7, 2023).

Siguiendo con lo popular que resultan ser los kpopers en Twitter, estos también fueron tendencia a nivel nacional e internacional, ya que la comunidad del K-pop chilena fueron culpados de ser los principales culpables de las manifestaciones masivas del 18 de Octubre del 2019 en Chile, según un estudio de Big Data enviados por el gobierno de Sebastian Piñera a la fiscalía. Este hecho tomó repercusión dado que, dentro de este informe, apuntó directamente a la influencia de fuerzas extranjeras y a la gran participación de la población joven en redes sociales opinando sobre el Estallido Social, como lo muestra esta nota de ADN Radio.

Otro grupo al que se enfocó el estudio serían los jóvenes. Según el escrito, la influencia de personas dentro de este rango estaría fuertemente ligada al fomento de comentarios contra Carabineros y autoridades a quienes se les acusa de "violar derechos humanos",

"negar el movimiento social" y apuntan además al "silencio" de medios de información chilenos: "son aficionados al K-Pop", agrega el análisis. (Miranda, 2019, párrafo 5).

Luego de conocerse esta noticia, no demoró en convertirse en Trending Topic en todas las redes sociales, llegando incluso a la prensa coreana y a la ola de memes y burlas hacia el gobierno por dichas declaraciones. Es posible observar esto en los siguientes tweets y memes realizados por fanáticos del K-pop:

Hasta anoche se burlaban de nosotrxs por escuchar a grupos coreanxs, pero desde hoy somos lxs responsables del estallido social. #KPOP #BigData (@VagustD_, 2019).

#KPOP Que quede registrado en los libros de historia: El **estallido social** del 2019 en Chile fue causado por el K-Pop.

Anótese, regístrese, escúchese y báilese. (@viscarra_mari, 2019).

¿Esto es real? ¿Se están basando en redes sociales para culpar al k-pop de influenciar el estallido social? ¿Porque mejor no bajan el moño y se hacen cargo? ¿Tan difícil es asumir? Al parecer es más fácil culpar a Korea y su música **#estamoscomoelsuperpico**. (@KARENBEJARANOTV, 2019).



Registro documental 1: Meme campaña de Piñera en contra los kpopers.

Fuente: La Izquierda Diario, 2019.



Registro documental 2: Meme de Sebastián Piñera acusando a los kpopers.

Fuente: Los 40 Chile, 2019.



Registro documental 3: Meme de Emilio Sutherland coreano “Te pillamos po compadre”.

Fuente: ADN diario, 2019.

En relación a la idea previa, los memes son también el sentido de humor que se ha formado a través de las redes sociales como Twitter, Instagram y Tiktok. Asimismo, los memes ayudan a fortalecer la identidad, debido que se puede decir que el compartir memes y contenido gracioso de K-pop, une a la comunidad a través de un componente lúdico que refuerza el sentido de pertenencia de los miembros de la comunidad. Como lo menciona Silva (2002), este rasgo es característico de las tribus urbanas ya que ese sentido de pertenencia arraigado también se da de una manera simbólica, como también, representa una comunidad emocional en la que interactúan diariamente y se les otorga una identidad única (Ganter & Zarzuri, 1999).

Siguiendo con el tema, en las redes sociales se han viralizado memes en torno a la fotografía de Chuu, ex integrante de LOONA. Esta fotografía se ha difundido a lo largo de todo internet y ha sido utilizada de diferentes maneras creativas por parte de los *orbits* (fandom de LOONA). Esta imagen también se pudo presenciar fuera de internet, precisamente en un diario mural dentro de la tienda URI Shop en el barrio Patronato (ver registro observacional 1), lo que destaca la presencia de un humor propio de la comunidad kpopper, en la que toma elementos de la cultura de los memes para adecuarlos a los gustos. Asimismo, el rostro de Chuu ha sido muy popular en las redes sociales, convirtiéndose en un meme en el mundo del K-pop de habla hispana.



Registro observacional 1: Meme Chuu de LOONA.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

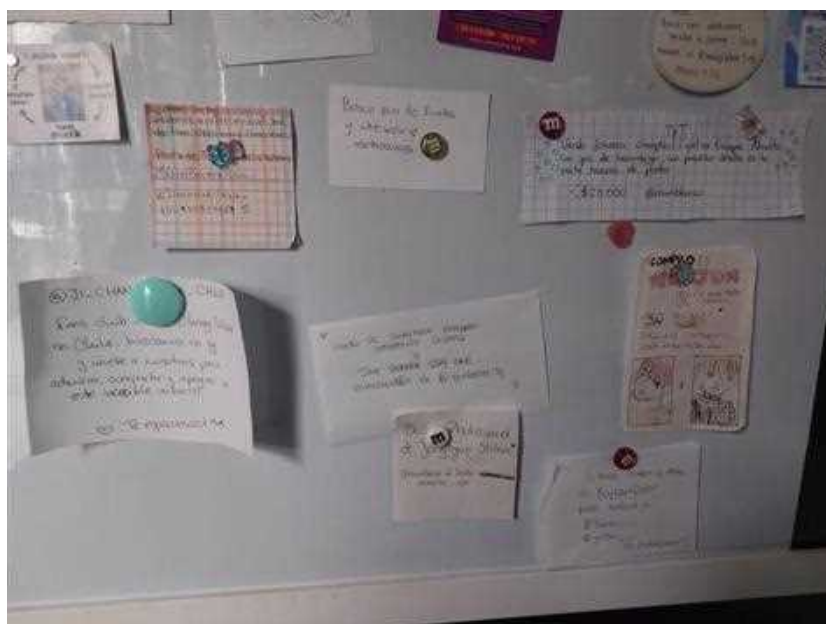
Por otra parte, dentro de las observaciones en el barrio Patronato, específicamente en la tienda de discos Uri Shop, hay un espacio en el diario mural para intercambiar avisos dentro de la misma comunidad kpopper. En el portal de avisos había muchas tarjetas promocionando dance

covers o fans clubs, ventas de discos e intercambio de photocards, todo esto se puede apreciar en las siguientes recogidas documentales.



Registro observacional 2: Publicidad de grupos de dance cover y venta de discos.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 3: Avisos en diario mural de Uri Shop.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 4: Intercambio de photocards.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Como se puede ver en los registros observacionales, uno de los puntos comunes entre estos avisos es que el modo de contacto con estas personas se debe hacer a través de Instagram, red social que ha facilitado la conexión y comunicación con otros kpopers, ya que con esta podemos tener una noción de lo que es la otra persona revisando su perfil. Asimismo, utilizar Instagram como medio de contacto proporciona accesibilidad a formar nuevas amistades y ayuda a ampliar la comunidad de kpopers desde una perspectiva más directa y visual, como es mencionado en la siguiente Unidad Métrica Discursiva (UMS) de la entrevista Valentina Sotomayor (22 años):

“Instagram es un canal de comunicación más personal para interactuar con otros kpopers”. (UMSs 2 E.4. 38).

Sin embargo, no todo es hermandad en las redes sociales entre las kpopers y sus grupos favoritos y comunidad en general, sino que también existe un lado oscuro de los fans más intensos. En ocasiones, los kpopers caen en comportamientos tóxicos como la invasión a la privacidad, difamación, acoso y bullying. Para Sun Jung (2012), “la cultura de los fans ha sido criticada por lo que algunos críticos de la cultura de los medios consideran la tendencia de Internet a fomentar

el comportamiento obsesivo, incluso la paranoia” (Jung, 2012, párrafo 18).

Todos estos patrones negativos los desarrollan a través de una pasión extremista por sus bandas favoritas, provocando la competitividad entre fandoms y desacuerdos internos entre los mismos fanáticos. El entrevistado Luka Parraguez (17 años) nos comenta su experiencia con fans obsesivas (sasaengs) dentro de un concierto y la solidaridad de algunas fans latinas para resguardar la privacidad de los idols:

“¡Claro! Cuando veo las redes sociales sobre el kpop de que básicamente no pueden tener parejas ni relaciones fuera de la banda porque le deben dar la vida al fandom y a estas personas super locas.

De hecho, yo fui al concierto que se canceló por la lluvia (risas) y las fans latinoamericanas estaban frenando a las sasaengs coreanas que estaban con cámaras gigantes porque saben que hay grupos de fans que tienen harta plata y son bien obsesivas con los grupos de idols, y en latinoamérica los protegen más”. (E. 1. 28)

Estas actitudes de los kpopers más intensos suelen afectar la salud mental de los idols, desarrollando en ellos graves problemas emocionales. No obstante, los idols tratan de mantener una relación sana con el fandom pero no es lo suficiente, ya que el segmento de fans tóxicos tratan de controlar la vida íntima de estos. En lo que respecta este último punto, existe una percepción errada en algunos sectores de los fandoms en los que consideran que los idols no deberían tener pareja sentimental dado que eso pasa a llevar la imagen pública y popularidad. Esta idea de fidelidad y celibato procede de la industria del entretenimiento, ya que ellos buscan que los fans idealicen a sus *bias* y mantengan la ilusión de que en algún momento estarán con ellos.

Siguiendo en esta misma línea, un ejemplo claro de lo anterior mencionado es el caso de Chen, integrante de EXO. Kim Jong-dae (nombre real del idol) estuvo involucrado en una fuerte polémica en el año 2020 tras anunciar por sus redes sociales que se casará y se convertirá en padre. Este hecho desató una ola de críticas por parte de las EXO-L coreanas (nombre del fandom de EXO). Las fans se organizaron a las afueras de la compañía de SM Entertainment en Seúl para exigir la expulsión de Chen.

No apoyamos la elección de Chen y nos parece injusto que por estar en EXO debamos apoyarlo. Exigimos su retiro. EXO-L es un nombre de los fans que se han mantenido junto a los miembros a pesar de las muchas dificultades desde su debut, pero Chen no

merece estar. (García, 2020, párrafo 3).

Asimismo, tras el acoso mediático ejercido por las kpopers coreanas hacia el idol, lo llevaron a escribir una carta de disculpas por la decisión personal de querer formar una familia con su futura esposa.

He estado preocupado mucho por cómo expresar mis pensamientos, he pensado mucho y por ello, sólo ahora he podido dejar este mensaje para EXO-L.

Temo que una palabra mal usada de mi parte pueda causar dolor, pero primero quiero pedir disculpas a los que han esperado todo este tiempo, y me disculpo a los EXO-L que deben haberse sorprendido por las inesperadas noticias.

Cuando escribo mi primera carta, era acerca de algo que había experimentado por primera vez en mi vida, así que me preocupé mucho sobre cómo transmitirlo a EXO-L, quienes han caminado conmigo por largo tiempo.

Publiqué el mensaje pensando en que yo, personalmente, debía ser el primero en contarles esta noticia. También me dolió ver a aquellos que estuvieron decepcionados y heridos por mis palabras, las que no fueron suficientes y apresuradas en diferencia a mis reales intenciones.

No estoy seguro de que mi corazón será transmitido correctamente, pero me siento sinceramente agradecido por el amor que todos ustedes me han dado hasta ahora. Sé mejor que nadie que soy la persona que soy en este momento porque ese amor existe.

Quiero disculparme una vez más por tardar tanto en estas palabras. Y me aseguraré de mostrarles mi trabajo duro y esfuerzo de ahora en adelante. Gracias. (La República, 2020, párrafo 10).

Dicha carta, provocó que otro segmento de kpopers mostrara su apoyo hacia el cantante por redes sociales, demostrando que existe un lado humano y empático en los fandoms, como se demuestra en los siguientes tweets.

Espero que con lo de Chen (que se casará y tendrá un hijo) no les moleste tanto a Exo-L porque he visto muchos comentarios que no lo apoyan en mi caso yo lo apoyo porque si en verdad aprecias a una persona piensa en lo mejor para él no para ti **#Jongdae**. (@AbrilEs03800845, 2020).

Yo pense que era broma pero era real pero tengo que apoyarlo me duele tengo 25 años son fan desde de exo desde que sacaron history porfavor apoyar EXO L y a chen va tener un bebe a que estar felices chicas el ya va a comenzar una nueva vida con esposa y hijo. (@Nancy79246508, 2020).

Uf, pagar para “protestar” pidiendo la renuncia de un idol solo porque tiene familia debe ser de lo más miserable y vil que he visto en kpoplandia. Inviertan su dinero en cosas que valgan la pena x dios, consíganse una vida. (@cuerrvoxx, 2022).

Frente a este tipo de problemáticas sociales, es necesario promover la conciencia sobre los límites apropiados en la interacción de los jóvenes en el internet. Para disminuir estas conductas de acoso hacia los idols, es crucial que las comunidades de fandoms del K-pop fomenten un entorno respetuoso y sano para todos los miembros, en donde la admiración hacia los idols se exprese de manera positiva y de apoyo en lugar de críticas destructivas que llevan a los artistas a caer en cuadros de ansiedad y depresión.

En conclusión, las redes sociales han sido un elemento fundamental en la expansión de la comunidad del K-pop, brindando un espacio amplio para la interacción y la conexión entre kpopers de todo el mundo, lo que demuestra que los supuestos planteados en esta investigación se hacen válidos. Otra característica respectiva a los supuestos es que las redes sociales permiten mantener una comunicación directa con los idols, fomentando la organización de comunidades que ayudan a fortalecer el sentido de pertenencia simbólica (Silva, 2002) y la creación de una comunidad de carácter emocional (Ganter & Zarzuri, 1999).

No obstante, el escenario virtual tiene sus aspectos negativos que incrementan las conductas tóxicas que tienen los fans con los idols, hecho que afecta la salud mental de los propios artistas. Es por esto que reconocer tanto el potencial positivo como el lado perjudicial de las redes sociales en la comunidad del k-pop es crucial para trabajar en un ambiente más saludable y constructivo, donde la admiración por la música y la cultura coreana coexista con el respeto y la empatía hacia todos sus integrantes, incluyendo a los artistas.

4.2 La industria del K-pop promueve cánones de belleza obtenidos a través del quirófano o de trastornos alimenticios.

La industria musical coreana ha atraído a millones de fanáticos gracias a sus canciones con ritmos contagiosos, coreografías dinámicas y una escena visual llamativa. No obstante, detrás de todo lo glamoroso y el impacto mundial que ha trascendido con las generaciones juveniles, se oculta un trasfondo polémico y a la vez normal para la sociedad surcoreana, en que la belleza tiene un rol importante para alcanzar el éxito y la validación social.

Este impacto ha llevado a generar una obsesión por un ideal físico en el que predominan los cuerpos delgados, la piel pálida, ojos amplios y una apariencia juvenil. Todos estos elementos estéticos conllevan al aumento de las cirugías, los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) y trastornos mentales. Sin embargo, se sigue considerando a Corea del Sur como una potencia en el mercado de la belleza, como lo señala el siguiente documento.

Corea tiene la tasa más alta de casos de cirugía plástica per cápita en el mundo. Un estudio en el 2014 encontró que hubo 980,000 casos registrados de cirugía plástica en Corea, lo que equivale a 20 procedimientos por cada 1,000 personas. En Seúl, las encuestas muestran que 1 de cada 3 mujeres entre las edades de 19-29 ha tenido algún tipo de procedimiento de cirugía estética o plástica. (Stevenson, 2018, párrafo 5).

Por otro lado, en el sector industrial del entretenimiento se invierten grandes sumas de wones para perfeccionar la imagen física de los artistas, desde pequeños retoques faciales, tratamientos estéticos, maquillaje e indumentaria de casas de moda lujosas. En el K-pop la presión es mucho mayor debido que se capitaliza con la imagen física de los idols, vendiendo al público un perfil de individuos atractivos y perfectos. De igual modo, los artistas deben enfrentarse a la exigencia y a la críticas de la sociedad y hasta de sus mismos fans cuando estos suelen subir de peso o se muestran al natural en su vida cotidiana.

“La gente suele idealizar a los idols de una forma enfermiza que llegan a caer en patrones tóxicos de exigirles a los artistas ser una imagen referente para la población joven.” (UMSs. 3. E.4.30).

Al estar constantemente en el ojo público se generan críticas destructivas hacia sus cuerpos. La problemática anterior mencionada se denomina *body shaming* y consiste en juzgar negativamente el estado físico de un individuo basándose en los cánones de belleza implantados en una sociedad, lo que genera baja autoestima y cuadros de ansiedad y estrés. Un ejemplo de

esta problemática es el caso de la cantante y bailarina JeongYeong de Twice, quien tuvo aumento de peso producto de su trastorno de ansiedad.

“JeongYeong de Twice se le sometió a mucho body shaming, porque claro, subió de peso y muchas veces son temas de salud de los idols. Pero ver a un idol que no es delgado o “apolinio” es como demasiado fuerte y anormal para lo que es el kpop, por lo que son constantemente muy burlados por así decirlo. Y claro, los humillan mucho.” (E. 2.38).

Ahora bien, el control del peso también es parte de los requisitos para debutar, es decir, que para que un *trainee* pueda comenzar en el mundo del K-pop con su grupo debe someterse a ciertos requerimientos que la empresa exija, entre ellos, bajar de peso abruptamente. Para la industria, la delgadez se le atribuye a la disciplina, el cuidado personal y es considerado un símbolo de éxito y control. La importancia del peso y la composición corporal se ve reflejado en el promedio entre hombres y mujeres.

El peso promedio en Corea del Sur es de 61 kg en mujeres y 74 kg en hombres. Sin embargo, a los ídolos de Kpop se les exige pesar entre 40-50 kilogramos, en el caso de las mujeres, y 50-60 kilogramos, en el caso de los hombres (Del Río & Osandón, 2021, párrafo 6).

A raíz de esto, a través de redes sociales se popularizaron dietas con limitación extrema de calorías, la exclusión de ciertos grupos de alimentos o el seguimiento de programas de alimentación extremadamente restringidos que solo consisten en comer manzanas, huevo duro, pechugas de pollo e ingerir solo agua. Lo que se ve perjudicial para la mente de los fans que imitan este tipo de dietas ya que son consideradas por ellos mismos como “dietas milagrosas”, en las que se puede bajar hasta 5 kilos en una semana.

La idol de origen japonés, Momo de Twice en un programa llamado *Idol Room* dio a conocer su experiencia bajando 7 kilos en una semana solo comiendo hielo, esto como parte de una exigencia de la empresa JYP.

Cuando fui aprendiz, perdí 7 kg en una semana. Me dijeron que tenía que perder 7 kilos sin importar qué. Era la única forma de estar en el Showcase (debut).

Yo no comí nada hasta esa fecha y fui al gimnasio todo el tiempo. Yo comía un cubo de hielo, y pensé que podía engordar incluso con eso.

No pude bajar los 7 kilos hasta el D-day (día del debut). Entonces me dieron 3 días más.

(Aliadas Somos, 2019).

En segundo lugar, tenemos el caso de Yeojin de LOONA que utilizó sus redes sociales para recomendarles a sus fans no comer para bajar de peso y una foto de su pesa en 34 kilos. Esto causó gran revuelo en twitter en donde los fans se mostraron preocupados por su estado de salud y criticando a la agencia por este tipo de situaciones en las que se deben enfrentar los idols.

¡¡¡Dejen a yeojin ella es inocente!!! Culpen mejor a la industria que normaliza esto. Obvio no estuvo bien que dijera que el “consejo” de no comer pero ella tiene un tca desde los 14 años... estas conductas no se van a ir de la noche a la mañana #Yeojin (@keroppiteamo, 2023).

En cuanto a los fans, las dietas tienen un impacto significativo en ellos ya que a menudo admiran y tratan de imitar a los idols con el objetivo de conseguir una apariencia física similar y sienten la presión de ello, como antes se mencionó. No es raro que existan decenas de videos en YouTube donde los kpopers hacen estos desafíos en cierta cantidad de días a modo de corroborar si son efectivas, ya sean dietas o rutinas de ejercicio. Este tipo de contenido llegan a acumular más del millón de vistas, lo cual es preocupante que jóvenes consuman estos videos producto del efecto imitativo de aquellos que son más influenciables y vulnerables en cuanto a su autoestima. Esta problemática la reflejan las siguientes unidades discursivas de Bárbara Meneses (22 años) y Victoria Romero (23 años):

“Como las generaciones nuevas que se están metiendo en lo que son las cosas internacionales como el kpop. Ellos copian y son esponjitas que absorben, y si lo primero que ven son personas flacas con estatura y peso ideal, que hace todo bien, que son perfectas visualmente, pero realmente estamos generando un trastorno en los jóvenes porque eso no es algo sano, no se puede comparar el cuerpo con el de las idols.” (E. 3.38).

“Esas dietas que son como comerse una manzana al día, o comer una pechuguita de pollo, y eso es lo que se come en todo día.

Las rutinas de ejercicios que se filtran también. Que implica quedarse muerta en el piso de tanto ejercicio. Yo creo que todos en algún momento de los que nos gusta el kpop lo intentamos y es algo super nocivo para la salud.” (E.5.40)

Como última instancia, la exposición a las críticas y el escrutinio público en torno a la apariencia física de los idols trae consigo no tan solo trastornos alimenticios y dismorfia corporal como ya

se ha mencionado, sino que también, enfermedades mentales severas como la ansiedad y la depresión. La salud mental de los artistas se deteriora producto a la constante presión de las agencias y de las redes sociales. En el capítulo anterior se habló acerca de que las redes sociales ofrecen una conexión directa con los kpopers, sin embargo, estos medios de comunicación son un terreno fértil para fomentar el ciberbullying.

Dicho esto, las enfermedades psiquiátricas sumado al enfrentamiento del acoso cibernético que sufren los idols los llevan a tomar decisiones que atentan contra sus vidas. El suicidio es un tema tabú en Corea del Sur y está enmarcado por una serie de hechos que han marcado a la industria y a la comunidad del k-pop. Los suicidios son comunes entre los jóvenes dado que viven con la presión de una sociedad donde la meritocracia, el esfuerzo y la disciplina son las claves para surgir, esto está presente en el siguiente documento del noticiero español El Mundo.

Una serie de factores en Corea del Sur están contribuyendo a la sensación de desesperación que sienten muchos artistas jóvenes: la demanda de que presenten una imagen pública perfecta, su riguroso programa de capacitación, sobre todo para los artistas musicales, y una cultura de acoso en línea que apunta especialmente a mujeres francas como Sulli y Goo", señalaba un estudio sobre salud mental presentado en la revista trimestral Harvard International Review, que también abordaba la problemática del suicidio en el país asiático, que es la principal causa de muerte entre los menores de 40 años. (De la Cal, 2023, párrafo 10).

Retomando el tema, es preocupante que la frustración por querer alcanzar la perfección en el ámbito físico y laboral conduzca hacia el suicidio que no se apunte a crear políticas dentro de estas empresas para frenar este fenómeno social. La primera muerte en el K-pop fue en el 2017 con Kim Jong-Hyun de SHINee (25 años), quien padecía de una fuerte depresión. Al momento de su deceso deja una carta de despedida revelando las verdaderas causas de su decisión y afirmando que el volverse famoso no estaba en su destino.

Supongo que no estaba destinado a enfrentar el mundo.

Supongo que no estaba destinado a llevar una vida a la vista del público.

Es por eso que fue difícil. Enfrentando el mundo, y estando en el ojo público.

¿Por qué tomé esas decisiones? Es ridículo.

Es genial que incluso yo haya llegado hasta aquí. Qué más puedo decir.

Sólo dime que lo hice bien. Dime que lo hice lo suficientemente bien y que pasé por

muchas cosas. (La República, 2023, párrafo 6)

Los suicidios volvieron a aparecer en el 2019 con la pérdida de las cantantes Sulli (25 años) de F(x) y Goo Hara (28 años). Ambos fallecimientos fueron con más de un mes de diferencia y producto del ciberacoso. Ya en abril del 2023, el mundo del K-pop se enfrentó a la despedida de Moonbin (25 años) miembro de ASTRO y Haesoo (29 años), ambas muerte por suicidio y con 23 días de diferencia.

Como conclusión, la belleza idealizada en la industria del entretenimiento surcoreano ha provocado una cultura tóxica que proyecta una imagen difícil de alcanzar y comprometiendo la salud y el bienestar de los artistas. Esta obsesión por los estándares corporales ha desencadenado una serie de prácticas extremas, como cirugías complejas, dietas con consumo mínimo de calorías y la promoción de una apariencia poco realista, provocando trastornos mentales, y en algunos casos, la existencia de suicidios sobre todo dentro de la industria. Igualmente, se puede decir que las redes sociales visibilizan esta problemática por medio de videos y especies de “retos” que incentivan a los jóvenes a imitar esos comportamientos ya que para ellos es “propio de lo juvenil la tendencia a lo colectivo, a lo gregario y a una organicidad que, en muchos casos, es singular” (Villa, 2011, p. 156).

Finalmente, es importante que como sociedad nos debemos cuestionar y desafiar esta dinámica dañina que perpetúa una visión distorsionada de la belleza. La prioridad debe ser el bienestar de los artistas y erradicar estas prácticas para normalizar cuerpos más realistas y saludables en lugar de perpetuar un ideal que solo conduce a la falta de amor propio.

4.3 La fuente de juventud coreana es más que solo el cuidado del rostro.

Cuando se habla de belleza coreana se piensa en todas las problemáticas negativas que se hablaron en el anterior capítulo. No obstante, existe todo un mundo enfocado en la dermocosmética y en el maquillaje, el cual se conoce como el K-beauty.

La relevancia por el cuidado del rostro con productos importados desde la península coreana es potenciado por el *hallyu*, la ola coreana. El crecimiento comercial del K-pop y los K-dramas ha potencializado que muchos jóvenes se interesen por la cosmética y el skincare, debido a la piel perfecta que muestran los artistas en el medio de entretenimiento,

“El skincare... yo empecé a entrar en ese mundo antes que se volviera una necesidad porque en ese tiempo estaba entrando a la pubertad y con ello lo descubrí. Todo este mundo de la estética coreana, porque es una de las cosas que más impacta una vez que te vuelves kpopper” (E.2.54).

El skincare es más que sólo utilizar productos para el cuidado del rostro sino que se busca tener una piel hidratada, joven y limpia a través de secretos de belleza milenarios. Todo aquello se logra con productos originarios de Corea del Sur y con el desarrollo de fórmulas en base a ingredientes de origen natural, como el fermento de Koji (extraído del arroz) y el natto gum (fermento de soja). Asimismo, la dermocosmética mezcla ingredientes propios de la medicina ancestral coreana, llamada Hanbang, la cual se ve reflejada en el siguiente documento:

Raíces como el jengibre o el ginseng forman parte de nuestros cosméticos habituales, sin embargo, cuando hablamos los cosméticos que entran dentro del término ‘hanbang’ miden al milímetro su pureza, su extracción y con qué se combinan. El ginseng utilizado por su efecto estimulante de la microcirculación en los tratamientos antiedad, el regaliz calmante e iluminador, el extracto de té verde, la artemisa, la raíz de loto para reforzar ese poder iluminador, la planta de rehmannia o la madreelva son algunos de los habituales ‘superingredientes’ utilizados en el hanbang. Ninguno de ellos nuevo, pero todos conocidos por su efectividad. (Velasco, 2022, párrafo 6)

Por otro lado, el skincare tiene toda una filosofía en la que prevalece una serie de pasos para armar una rutina completa con productos beneficiosos para la epidermis. El paso más importante y primero en una rutina es el limpiador facial que contribuye a quitar todas las impurezas del ambiente que quedan pegadas en el rostro. En segundo lugar, se encuentra el exfoliante que mejora la textura de la piel proporcionando suavidad, para luego aplicarse un

tónico para calmar la piel y equilibrar el ph de la piel. Por consiguiente, aplicar la esencia que ayuda a preparar la piel e hidratarla para proceder a esparcir el serum, a modo de que los activos de este producto penetren profundamente en la epidermis. Después de este paso, viene la aplicación de una mascarilla y una crema hidratante. Y el último paso, y el más importante, es la protección solar de +50 spf.

Esta rutina de skincare es reconocida por sus múltiples pasos, desde la limpieza hasta la hidratación y protección solar, son fundamentales en la cultura del cuidado de la piel coreana. Cada paso se considera sumamente fundamental para lograr una piel saludable y radiante. Más allá de sus múltiples beneficios estéticos, el skincare se considera también un acto de bienestar y autocuidado ya que es percibido como un ritual que no solo mejora la apariencia física, sino que también promueve la salud mental y fortalece el autoestima al dedicar tiempo en cuidar minuciosamente la dermis.

Siguiendo con esta misma línea, en Corea del Sur se les inculca desde temprana edad sobre los beneficios de cuidarse el rostro para llegar a la vejez con una piel juvenil, de acuerdo con la empresaria Charlotte Cho a una nota periodística de Vogue España, “A los niños coreanos se les enseña desde pequeños la importancia de la hidratación, la exfoliación, la limpieza profunda de la piel y la protección solar” (Murden, 2023, párrafo 2).

Pasando a otro punto, en Chile ya esta moda ha llegado para quedarse. Los productos de skincare y maquillaje coreano importados se comercializan y son furor entre los seguidores del K-pop y de la cultura surcoreana.

Podemos encontrar el comercio de la belleza asiática en el Barrio Patronato, en el que específicamente en la calle Río de Janeiro se encuentra la K-Farma, local especializado en la belleza. En el exterior de la farmacia podemos visualizar elementos atractivos para la comunidad kpopper, como la imagen en la entrada de Jungkook de BTS y una televisión en vitrina con videoclips de bandas de K-pop (ver registro observacional 5 y 6). Esto se hace con el objetivo de captar la atención del segmento social al cual va dirigido: Jóvenes y kpopers.



Registro observacional 5: Jungkook como imagen visible de la k-farma.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 6: MV proyectado en la vitrina de k-farma.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

En lo que respecta al maquillaje, este se caracteriza por buscar que el rostro se vea con una apariencia natural, fresca y luminosa, como se expresa en la unidad discursiva. Además, el K-makeup no tan solo está destinado para el sector femenino sino que muchos hombres siguen estas tendencias tanto idols como kpopers.

“El maquillaje coreano es muy suavecito, pero se enfoca mucho en los ojos y cuando veo de ese estilo digo “ah! esta persona es kpopper”” (E. 7.10).

En el comercio de Patronato, se puede encontrar una amplia variedad de productos, entre los que destacan, las BB creams y cushion compacts con efecto natural sobre las pieles, tintas labiales de colores sutiles y de larga duración, y sombras de ojos de colores monocromáticos y brillo para un efecto *glowy* en los párpados. Sumando esto, el *packaging* de los cosméticos son atractivos para el público ya que se ocupan elementos gráficos llamativos como corazones, animales y colores pasteles (ver registro observacional 7 y 8).



Registro observacional 7:

Vitrina de maquillaje coreano.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 8:

Vitrina de maquillaje coreano.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

A modo de conclusión, el cuidado de la dermis y el maquillaje coreano se han vuelto muy populares entre los kpopers en el mundo entero, llegando incluso a Chile. El cuidado de la piel se enfoca en tener una piel sana y radiante antes de aplicar maquillaje y esto se logra a través de productos de dermocosmética elaborados con fórmulas extraídas de plantas medicinales y

ancestrales. Por otro lado, el maquillaje coreano resalta la belleza natural con un estilo sutil y que muestre una apariencia fresca, hidratada y juvenil.

Las tendencias de belleza vistas han sido adoptadas por los seguidores del K-pop en Chile, quienes buscan productos de calidad que les permitan alcanzar una apariencia fresca y juvenil. El Barrio Patronato se convierte en el epicentro de esta búsqueda, al ser un enclave donde se concentra el comercio coreano y su cultura. Más allá de la mera adquisición de productos, este lugar representa una forma de apropiación cultural, ya que a través de las subjetividades y significados que le atribuimos a la categoría de lugar (Barinas, 2014), se convierte en un espacio que trasciende lo comercial para convertirse en un punto de encuentro donde se fusionan identidades y se celebran las influencias culturales de Corea del Sur.

4.4 El Barrio Patronato proporciona una parte de la cultura coreana en Chile.

El barrio Patronato, ubicado en la comuna de Recoleta en Santiago de Chile, emerge como un espacio donde existe un conjunto de culturas que ha crecido a lo largo del tiempo, enriqueciendo el tejido social y comercial de la zona. Desde sus orígenes como un epicentro de comerciantes, este barrio ha recibido a variadas colonias de inmigrantes, convirtiéndolo en un reflejo viviente de la diversidad cultural en Chile.

Entre las comunidades extranjeras de mayor importancia en el barrio se encuentran la palestina y la coreana. Esta última ha desempeñado un papel integral en la historia de Patronato. De acuerdo con Mansilla y Breton (2021), la ola migratoria coreana se remonta primeramente en 1962 con el establecimiento de las relaciones diplomáticas entre Chile y Corea del Sur. En segundo lugar, la migración más grande se produjo a partir del año 1982 en donde se consolidó la colonia coreana en el barrio desde un plano comercial con la inauguración de negocios. Y finalmente, en el 2004 con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) entre ambos países, esto ayudó considerablemente a fortalecer la economía de importaciones, con ello también, a la expansión cultural coreana (Mansilla y Breton, 2021).

Es tanta la presencia e importancia de los coreanos en el barrio, que en octubre del año 2022, en celebración de los 60 años de relaciones diplomáticas entre Chile y Corea del Sur, se reemplazó el nombre de la calle Asunción por Seúl, a modo de agradecimiento por el aporte que han hecho al barrio y a la comuna de Recoleta. La calle Seúl intercede con las calles Río de Janeiro y Loreto. Además destaca por su corta distancia y se encuentra en un lugar alejado al comercio popular, por lo que no suele haber un flujo abundante de personas como en la avenida Filomena y calle Patronato.



Registro observacional 9:

Señalética Calle Seúl con Río de Janeiro.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro documental 10: Hwang

Kyung-tae (embajador de Corea del Sur en Chile) y Daniel Jadue (Alcalde de Recoleta) en el reconocimiento de la calle Seúl en los 60 años de relaciones diplomáticas.

Fuente: Tirapegui, 2022.

Por otro lado, se instaló un monumento como parte de la inauguración de la calle Seúl, en la que se pueden visualizar elementos claves como las letras que representan los colores característicos de la bandera surcoreana “Taegeuk”. El negro representa los 4 elementos (agua, cielo, fuego, tierra y agua), el azul significa el frío y la oscuridad, el rojo el calor y la luz y el blanco es la paz. Como podemos visualizar en el registro observacional 11, las placas en la parte inferior del monumento corresponden a la Municipalidad de Recoleta, la embajada de Corea del Sur, la Asociación Gastronómica de Coreanos en Chile (AGCC) y la Asociación Coreana de Chile (ACC).



Registro observacional

11: Monumento Calle
Seúl.

Fuente: Elaboración
propia, 2023.

La comunidad coreana ha arraigado profundamente sus tradiciones en este barrio, no solo a través de sus negocios, sino también al difundir su cultura, generando un efecto de sincretismo y diversidad característicos de la globalización (Gómez, 2002). Desde supermercados asiáticos hasta restaurantes que ofrecen tanto comida callejera como platos tradicionales coreanos. Este entramado multicultural, donde convergen aspectos tradicionales y contemporáneos de la cultura coreana, se convierte en un reflejo vivo del sincretismo y la globalización donde se entremezclan distintas culturas en un mismo lugar (Gómez, 2000). Incluso las tiendas especializadas en el K-pop contribuyen a la identidad cultural del barrio que le da un valor de apropiación por parte de la tribu urbana de los kpopers.

Asimismo, en las calles de Patronato se puede visualizar muchos elementos característicos de Corea como parte de atraer a un cierto grupo de personas. Este último nos estamos refiriendo a los kpopers. Los seguidores del K-pop han contribuido a darle mayor visibilidad al barrio debido a que este ofrece una pequeña parte de Corea en la Región Metropolitana. Es evidente la presencia de elementos del K-pop en las calles, centro comerciales y tiendas, esto se hace con el propósito de llamar la atención y atraer mayor número de visitantes, convirtiéndose en un centro turístico para quienes pertenecen a la comunidad kpoper.

En los siguientes registros observacionales se puede ver cómo las calles del barrio y en los comercios se han adaptado al público que generalmente consume música, televisión y entretenimiento coreano. Cabe destacar, que en los registros observables, se puede apreciar la apropiación del lugar por parte de esta tribu urbana con los símbolos que se manifiestan en

forma de murales de artistas populares en Corea del Sur como Lee Min-Ho y Jungkook, carteles y gigantografías de actores para realizarse fotografías, carteles promocionales de conciertos de idols, posters promocionales de productos cuyos rostros son bandas de K-pop y televisiones a las afueras de los locales proyectando comebacks.



**Registro
observacional 12:**

Mural de +K
RAMEN

Fuente:
Elaboración propia,
2023.



Registro observacional 13: Exterior del Kseoul Market SpA

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 14: Afiches del concierto de Kim Hyun-joong en el Teatro Coliseo.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 15: Gigantografía de Lee Min-Ho en supermercado Lotte Mart. **Fuente:** Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 16: Gigantografía del actor Park Seo-joon en Lotte Mart. **Fuente:** Elaboración propia, 2023



Registro observacional 17: Pósters de K-pop en vitrina de supermercado coreano.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 18: Videos de K-pop en televisión de supermercado coreano.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

En segundo lugar, la comunidad kpopper ha desempeñado un papel fundamental en la creación de espacios de reunión y eventos que fomentan la interacción entre los aficionados,

promoviendo así un ambiente de comunidad y conexión dentro de Patronato. Su entusiasmo por la cultura coreana ha impulsado la visibilidad y el reconocimiento del barrio, convirtiéndolo en un punto de encuentro para aquellos que comparten esta pasión. Por otro lado, esto ha proporcionado que muchos kpopers se sientan cómodos en el barrio, como una especie de “lugar seguro” ya que pueden interactuar con otros miembros y de paso interactúan con la cultura que ellos mismos están interesados por aprender, lo cual, se crea una necesidad de contacto que lleva a los jóvenes a crear instancias de interacción entre pares (Molina, 2000). Este sentimiento de pertenencia se puede reflejar de diversas maneras en las palabras de las personas entrevistadas al momento de preguntarles sobre las emociones que sienten al visitar Patronato.

“Patronato es como mi lugar seguro cuando me dicen que vayamos a comer comida coreana. Ese lugar me produce felicidad, es serotonina pura totalmente (risas). Estar allá y entrar a los supermercados, tengo ese miedo e inseguridad de que nos miren como “¡oh! ya llegaron estas personas a comer”, porque he visto a muchas personas que les da miedo por los dueños de los lugares que son coreanos, y esconden sus chapitas o photocards... elementos que identifican que eres kpoper.” (E. 7.55).

“Me siento cómodo en el Luka de ahora porque siento que estoy volviendo a mi época de preadolescencia. (Risas) Ayyy, siento que tengo demasiada edad pero me hace sentir más chico... como un poquito más niño. Así como “ayyy me encanta todo esto”, más que nada es nostalgia... Esa es la emoción que me hace sentir.” (E.2.80).

“Yo siento que... se asocia más, no sé si diría comodidad, pero me refiero a que tú te sientes cómoda porque es algo que te gusta y a la vez es algo nuevo. No es algo que te sientas como en casa pero te sientes a gusto, como feliz y es un panorama.” (E.4.48).

“Te sientes entendido... comprendido. Te sientes parte también porque hay muchos... Me he topado restaurantes coreanos de abuelitos o de gente mayor que le gusta que otras personas sean parte de, y a ti te hace sentir feliz poder ser. Obviamente todo tiene su parte mala, como estábamos hablando de las dietas, los estereotipos y el bullying.” (E.5.62).

Dentro de las unidades discursivas de los entrevistados, prevalecen las emociones de seguridad, nostalgia, felicidad y comprensión, más que negativas. Los sentires que rodean este lugar son parte fundamental del concepto de la geografía humanista de lo que es la topofilia. De acuerdo

con Carlos Yory (2007), el concepto de topofilia está definido por Yi Fu Tuan como una especie de apego hacia determinado lugar en el que se sienten identificados, atribuyéndole una dimensión simbólica. Volviendo a Patronato, la topofilia está presente cuando experimentamos una conexión emocional por el barrio cuando cada vez se ven más personas interesadas por consumir y conocer más de la cultura coreana y el K-pop. El sentirse uno mismo también forma parte de la disminución de los prejuicios y la popularización de la industria del entretenimiento coreana, pasando de ser una comunidad estigmatizada a ser tendencia, como lo menciona uno de los entrevistados Fernando Castillo (25).

“Antes como que me sentía excluido por el tema de la masculinidad y los como “como te van a gustar esas cosas de niña”, pero después fue como algo que no lo puedo ocultar si me gusta... y nada.

Ahora fui a Patronato así porque sí, y pasé a una tienda de kpop que vende álbumes, no recuerdo como se llama. Pero pasé y dije “tengo plata” y me voy a comprar algo”. Ya ni lo oculto, en la misma universidad y carrera hay chicas que les gusta el kpop, entonces no puedo salir de ahí.” (E.1.50).

En este sentido, la comunidad de kpopers en el barrio Patronato es un claro ejemplo de cómo la pasión por la música puede unir a las personas y crear un espacio de interacción entre pares. Durante la observación por las calles Santa Filomena, Patronato y Río de Janeiro, es común ver afiches y gigantografías de los fan clubs pegados en las paredes. A su vez, una de las cosas más llamativas de los fans clubs es que sus eventos están patrocinados por tiendas locales y cadenas comerciales como Starbucks y Watanabe Street Food. Las siguientes imágenes muestran la unión y entusiasmo de la comunidad kpopper en Patronato creando espacios como puntos de reunión donde se comparten experiencias, se intercambian opiniones y se crean lazos de amistad entre sus miembros.



Registro observacional 19:

Conmemoración de los 10 años del debut de BTS.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 20: Junta de Epik High.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 23: Gigantografía fanbase del rapero DPR.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Otro aspecto relevante observado en el lugar es el comercio dedicado al K-pop y la importación de mercancía coreana. La venta de *merchandising* del K-pop es una parte integral de la escena cultural, por lo que podemos encontrar desde álbumes, pósters y artículos de colección hasta ropa, accesorios y hasta productos de papelería, como lo menciona la entrevistada Victoria Romero (23 años):

“Y también Patronato, que es un lugar donde se vende mucha mercancía por así decirlo. Y también he comprado muchos álbumes de ahí, muchas photocars y accesorios... merchandising en general.” (E.5.58).

Una de las tiendas más reconocidas de Patronato por la venta de discografía y *merchandising* original es URI Shop, ubicada en la avenida Río de Janeiro 385. Esta tienda se encarga de comercializar discos importados que para muchos kpopers son artículos coleccionables ya que en su interior incluye contenido exclusivo como photocards, fotolibros y pósters que no se encuentran fácilmente. Todo esto hace que cada discografía física sea una experiencia única para los fanáticos (ver registro observacional 24 y 25). De igual modo, otro artículo de colección

son los *lightsticks*, especie de varita luminosa con un diseño en específico que representa a una banda o artista en particular (ver registro observacional 26).

Otro lugar especializado en artículos de K-pop es Mifantasy, ubicado en calle Patronato 249. En esta tienda podemos encontrar mercancía alternativa y económica al detalle y al por mayor, siendo una buena opción para que jóvenes puedan adquirir y comercializar productos como photocards, porta photocards, botellas, tote bags, lienzos decorativos, entre otras opciones (ver registro observacional 27, 28, 29 y 30).



Registro observacional 24:

Vitrina de tienda URI Shop.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 25: Vitrina con discografía.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 26: Vitrina de lightsticks.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 27: Vitrina de photocards en tienda Mifantasy.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 28: Botellas y termos de bandas de K-pop.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 29: Lienzos decorativos de GOT7 y Wanna One.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 30: Tote bags.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Pasando a otro tema, Patronato también se caracteriza por el mundo gastronómico coreano y la amplia variedad de supermercados dentro de la zona. Con respecto a los restaurantes y locales, estos pueden ser de pastelería y comida tradicional, otros especializados en platillos callejeros y otros en ramen instantáneos. Estos tienen un punto en común valorable ya que nos ofrecen la experiencia de estar en Corea del Sur. Tal es el caso de Uri Town, cafetería que en su exterior dispone de implementos de cocina para que los mismos comensales puedan preparar su ramen instantáneo, sistema que se iguala a las tiendas de conveniencia coreanas.



Fotografía N°31: Instrumentos para cocinar ramen instantáneo en URI Town.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Por otro lado, en marzo del 2023 se inauguró el primer patio de comidas coreanas de Chile,

La principal vía que tiene Corea para difundir su cultura y darse a conocer en otros países es a través de su gastronomía y música popular, el K-Pop. De allí, que el objetivo de este patio de comidas sea, precisamente, tomar lo mejor sus sabores y elementos”, explica Mario Zacarías, agente Comercial mall Paseo Santa Filomena. (Revista Jengibre, 2023, párrafo 7).

278

Patronato, concentrándose la mayor parte de estos en la avenida Río de Janeiro. Estos locales no solo se consideran espacios comerciales en sí, sino también son centro de difusión cultural que aportan en la diversidad social, cultural y gastronómica de la comuna. Dentro nos podemos encontrar con una diversidad grande de ingredientes originarios esenciales para la preparación de platillos autóctonos. Desde condimentos como gochujang (salsa de ají fermentado), gochugaru (ají en polvo), hasta repollo chino para hacer kimchi. Así como también, fideos instantáneos, snacks, artículos de limpieza (ver registro observacional 33) y souvenir de Corea del Sur (ver registro observacional 34).



Registro observacional 33: Papel higiénico importado.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 34: Souvenir coreano en el supermercado Ari Market.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Finalmente, los productos traídos desde Corea del Sur también apuntan hacia distintos públicos interesados en la cultura como el K-pop y a los fanáticos del fútbol. En las observaciones al interior de los supermercados se captaron snacks y bebidas de bandas musicales (ver registro observacional 35) y sopas instantáneas con el rostro del futbolista Son Heung-min (registro observacional 36). Lo último mencionado nos demuestra que más allá del mercado importado del kpop, los supermercados buscan llegar a otro tipo de consumidores, en este caso, a los aficionados al fútbol y del Tottenham.



Registro observacional 35: Golosinas de SEVENTEEN.

Fuente: Elaboración propia, 2023.



Registro observacional 36: Ramen de Son Heung-min.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Como conclusión, el Barrio Patronato se ha convertido en un hogar para la comunidad de los kpopers, donde la música coreana une corazones y crea emociones positivas. Los locales comerciales dedicados al K-pop, los restaurantes con auténtica comida coreana y los supermercados llenos de productos importados han enriquecido la cultura y la vida social del

barrio volviéndolo más diverso. Este lugar es un buen ejemplo de cómo la pasión por la música ha creado una comunidad unida y acogedora, donde las emociones positivas fluyen gracias al aporte cultural de la colonia coreana que ha ayudado considerablemente a conocer nuevas tradiciones provenientes de Asia y el crecimiento económico de la comuna de Recoleta.

4.6 Lugar y juventud: situaciones presentes en el estudio de caso

La juventud kpopera en Chile, inmersa en una cultura que trasciende fronteras geográficas, establece un vínculo distintivo con el concepto de "lugar" a través de su identidad arraigada al barrio Patronato.

Mediante entrevistas y observaciones en Patronato, se ha explorado cómo esta comunidad juvenil kpopera establece conexiones emocionales, simbólicas y experimentales con lugares específicos, y cómo estos espacios impactan en su identidad y sentido de pertenencia en un barrio y comunidad determinada.

La síntesis de esta información se ha llevado a cabo a través de una matriz teórica, basada en los postulados de Yi-Fu Tuan (1979) sobre el significado de "lugar", junto con la percepción de las juventudes según Ganter y Zarzuri (1999). Este enfoque teórico ha permitido comprender cómo los lugares se entrelazan con las experiencias y la construcción de identidad de la juventud kpopers chilena, revelando la riqueza de las conexiones emocionales y culturales que estos espacios desencadenan en su vida diaria.

Lugar	Juventud	
	Identidad	Comunidad
Símbolos	Lugar de simbología identitaria	Lugar de símbolos comunitarios Registro observacional 1, 2, 3, 4, 12, 19, 20, 21, 22 y 23
Experiencias	Lugar de experiencias individuales Entrevista N°7 Camila Olguín	Lugar de experiencias comunitarias Entrevista N°7 Camila Olguín Entrevista N°5 Victoria Romero Entrevista N°3 Barbara Meneses
Emociones	Lugar emocional de identidad Entrevista N°2 Luka Parraguez	Lugar emocional comunitario

Tabla 6: Síntesis de contenidos por matriz teórica.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

En el primer grupo presente está el lugar de símbolos comunitarios, el cual, es definido como el lugar donde se destacan los símbolos subyacentes para enfatizar el sentido de comunidad de un grupo humano. Dicho esto, cuando hablamos de símbolos nos referimos a elementos que contribuyen a la construcción de significados y la identidad de una comunidad asociados a un espacio en específico. En el caso de la investigación, los símbolos tangibles dentro del Barrio Patronato son aquellos que se pueden identificar en la vía pública como el mural de Lee Min-Ho y Jungkook, y los afiches promocionales de eventos y fans clubs. Estos íconos dentro de lo urbano son claves para identificar las dinámicas comunitarias de los kpopers

ya que se visualiza el valor y compromiso por parte de estos en apoyo a sus idols y grupos favoritos. En el caso del mural en el local +Ke Ramen es un elemento visual que expresa sólo a dos personas pero que para los miembros de la comunidad es un punto urbano para sacarse fotos para redes sociales.

En los lugares privados también se pueden apreciar símbolos característicos de la comunidad reflejados en el diario mural de la tienda de Uri Shop, en el que se logra identificar un sistema de significados para la comunidad caracterizada por tener un humor propio que se puede ver en el meme de Chuu de Loona (registro observacional 1), como también, la masificación de carteles pidiendo intercambio de photocards entre otros kpopers.

Mientras que por el otro lado, tenemos el segundo grupo del lugar de experiencias individuales, que significa un lugar donde se destacan las experiencias personales para enfatizar el desarrollo de la identidad. Lo anterior hace mención a los principios teóricos de la geografía humanista ya que se destaca la experiencia humana individual de acuerdo al lugar, y este es determinante para comprender el grado de apego en torno a las experiencias vividas dentro de este. Para reflejar la experiencia, se cita las siguientes unidades discursivas de la entrevistada Camila Olguín (18 años):

“Creo que algo que todos tenemos en común como kpopers es que el momento más oscuro de nuestras vidas fue cuando conocimos el kpop. Y eso fue lo que literalmente nos ayuda a salir de eso, en plan de que la música, la letra y las coreografías hacen que las personas desahoguen sus ánimos bailando y aprendiendo las coreografías. Creo que eso es como algo que todos tenemos en común, que el baile nos apasiona y estuvo en el momento justo para ayudarnos”. (E.7.43)

“Comida coreana también, siempre salgo con mi mamá a Patronato. Es uno de nuestros lugares favoritos. Aparte, a mi mamá le gustan los doramas ya que pasó por un tema bastante delicado y encontró su refugio ahí y en BTS” (E.7.37)

Las palabras de Camila Olguín, expresadas en las entrevistas, reflejan la profundidad de estas conexiones personales con el K-pop y el lugar. La música, las coreografías y la cultura coreana no solo representan entretenimiento, sino también una suerte de refugio en experiencias difíciles. Esta experiencia compartida, resaltada por la importancia de Patronato como espacio significativo, revela cómo la comunidad kpopera chilena encuentra un sentido de pertenencia en elementos tan diversos como la música, la comida y la cultura, evidenciando la poderosa

influencia que estos factores tienen en la formación de identidades y experiencias individuales en un lugar determinado.

El tercer punto es el lugar de experiencias comunitarias, la que se define como el lugar donde se destacan las experiencias personales para enfatizar la vida comunitaria de un grupo humano. En este contexto, las experiencias que forjan el sentido de comunidad van de la mano con los comportamientos cuando buscamos pertenecer a un grupo social y las prácticas culturales que se adoptan cuando ya estás adentro. Estas prácticas suelen ser variadas dependiendo del lugar en el que se sitúan los individuos. Si se habla de juntas de dance covers, se encuentra una dinámica más marcada en la comunidad ya que se destaca un ambiente de más organización y relación entre pares, como lo reflejan las siguientes unidades discursivas de Barbara Meneses, Victoria Romero y Camila Olguín.

“Yo era siempre la mano derecha del líder del Dance Cover, que era el que creaba el grupo.

Yo estuve en el DC chiquitito que mutó a ser otro grupo. Luego de eso, una amiga de ese lugar estaba de pareja con alguien, y esa persona era de un DC que a mi me gustaba mucho porque era el único DC de ese grupo que se llamaba Momoland. Y yo tenía muchas ganas de entrar a ese DC... y entré y estaba muy feliz, ya había debutado y volvimos a presentarnos. En ese momento, era mi primera presentación en público y todo fue increíble.

Pero las líder tenían DC de solistas y yo hacía como sus backdancer. Ellas pelearon y se alejaron, quedando yo en medio, pero construí más amistad con una de ellas y la seguí apoyando. Fue ahí cuando para el estallido social se fue desintegrando el grupo por la constante toxicidad entre miembros, aparte del gasto que se hacía en movilizarse para ir a ensayar y en el almuerzo ya que íbamos de las 12 hasta las 6 de la tarde. También en los trajes porque los teníamos que costear cada una.

Entonces fue muy poca entretención, como que ya no estaba disfrutando estar en Dance Covers” (E.7.53)

“Sí... Estuve en varios grupos de Dance Covers. Estuve en uno de Twice, en el que hacía de Chae young, no era un rango muy importante solo era una bailarina y ya...

Y varios más que eran así como que nos juntábamos una vez y desaparecieron porque éramos chicas igual, había poco compromiso por parte de nosotras por lo que era difícil juntarse.

Pero en el que estuve de Twice participamos en competencias y todo” (E.5.62)

“Perteneceí, estuve en el 2015 cuando estaba en 1ro medio, y en 2do medio también estuve.

Pero... se dice “debutar”, pero no lo hice, solo quise acompañar a mis amigas porque no tenían a nadie más para bailar con ellas, entonces como buena amiga me metía bailar, de ahí aprendí porque no sabía y solo las veía. Veía videos y trataba de copiarlos... Aprendí que con harta perseverancia se lograba hacer los pasos, andar a tiempo y sacar la coreografía completa”. (E.3.60)

Las experiencias comunitarias reflejadas por los entrevistados, nos muestran que el sentido de comunidad a veces suele ser positivo como otras veces puede haber malas experiencias derivadas al concepto de la topofobia de Tuan (1979), como las buenas con la topofilia.

Finalmente, se encuentra el último concepto asociado de lugar emocional de identidad, que se refiere al lugar donde se destacan las emociones generadas por el mismo individuo para enfatizar la identidad personal. Esto se evidencia en las siguientes unidades discursivas proporcionadas por el entrevistado Luka Parraguez (17 años):

“Yo creo que fue una bonita experiencia porque yo la hice una bonita experiencia. Porque si yo hubiera querido ser una de esos fans tóxicos, yo lo hubiera podido haber hecho, pero no me daba, de haber estado 100% pendiente de la vida de un idol, estar peleándome en comentarios o riéndome de cosas que dicen, no me interesa para nada” (E.2.68)

“Me siento cómodo en el Luka de ahora porque siento que estoy volviendo a mi época de preadolescencia. (Risas) Ayyy, siento que tengo demasiada edad pero me hace sentir más chico... como un poquito más niño. Así como “ayyy me encanta todo esto”, más que nada es nostalgia... Esa es la emoción que me hace sentir” (E.2.80)

Dicho esto de otro modo, la percepción personal es importante para situar a la persona primero en una colectividad ya que permite ver la realidad a partir de cómo se está identificando. A

partir de las concepciones teóricas de Portal (2003), la identidad personal se da a través de estas preguntas “¿cómo me ven los otros?, ¿cómo me nombran?, ¿cómo me definen? Y de esas identificaciones, ¿con cuáles me quedo?, ¿cuáles me sirven para definirme y cuáles no?” (p.46). Estas preguntas no solo reflejan la complejidad de la identidad, sino que también ilustran la naturaleza dinámica de este proceso. El concepto de identidad personal no es estático, sino que se forma a través de interacciones sociales, influencias culturales y autopercepciones. Cada respuesta a esas preguntas contribuye a la construcción continua y única de nuestra identidad, reflejando una constante negociación entre cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo nos ven los demás.

5. CONCLUSIONES

Los kpopers han demostrado ser una subcultura juvenil que cada vez tiene más adeptos producto del impacto global del K-pop que ha hipnotizado a las generaciones emergentes de cada momento con sus coreografías imponentes, los artistas que representan a cada agencia de entretenimiento y a la propuesta musical y visual innovadora en comparación a los artistas anglosajones.

La energía característica de los kpopers demuestra que dentro de la comunidad hay dedicación y compromiso por lo que han creado una cultura propia, donde el K-pop actúa como un agente social que une a jóvenes de diferentes lugares, culturas y generaciones. Lo anterior mencionado, lo ejemplificamos en el caso de estudio centrado en el Barrio Patronato, comuna de Recoleta.

En relación con el primer objetivo específico de caracterizar las prácticas de apropiación de los seguidores de K-pop en espacios comunes, se observa una diferencia notable en la dinámica de apropiación entre el Barrio Patronato y otros lugares como el metro El Golf y las cercanías de Cal y Canto. Mientras que en Patronato la apropiación por parte de los kpopers tiende a manifestarse de manera más pasiva ya que ha surgido como resultado de una colaboración entre la comunidad de seguidores de K-pop en la Región Metropolitana y la colonia coreana local. La influencia del K-pop en este lugar específico ha emergido gradualmente gracias a la presencia significativa de los kpopers, así como a observaciones que evidencian el uso de la vía pública como un medio de interacción entre distintos fandoms. Esto se manifiesta a través de afiches de juntas, clubs de fans y frases inspiradoras de doramas que adornan las paredes.

Además, en los espacios privados de Patronato, los locatarios coreanos desempeñan un papel crucial en la promoción de su cultura y en la conexión con las generaciones de seguidores del K-pop. Se releva el uso de televisores instalados en los locales que proyectan MVs de K-pop, así como la exhibición de afiches en las vitrinas anunciando conciertos y reuniones. Además, la presencia de locales especializados en la importación de mercancía original de grupos a precios accesibles ha contribuido significativamente.

En el marco del segundo objetivo, que busca identificar los patrones estéticos de los seguidores de K-pop en los espacios de Patronato, se evidencia una diversidad de formas en las que los kpopers expresan su estética visualmente. Esto se refleja en la adopción de outfits inspirados en idols y K-dramas, así como en la elección de colores monocromáticos y el uso de accesorios distintivos, como photocards y llaveros, que identifican a qué fandom pertenecen.

Además, se destaca la marcada presencia del K-beauty, una tendencia cada vez más popular entre los jóvenes chilenos. Este auge se atribuye a la calidad e innovación de los productos de dermocosmética y a las rutinas de cuidado de la piel provenientes de la cultura del entretenimiento coreano. Los seguidores de K-pop y K-dramas buscan imitar las rutinas de cuidado y maquillaje de sus ídolos, lo que ha impulsado la demanda de estos productos. Estos artículos de belleza prometen un acabado natural e hidratación para la piel, lo que ha generado un aumento significativo en su popularidad entre los fanáticos del K-pop.

Siguiendo esta misma línea, el Barrio Patronato es un destino ideal para encontrar una variedad de productos asequibles y de alta calidad en maquillaje y skincare. Además, ofrece a los seguidores de esta cultura la oportunidad de incorporar elementos característicos del estilo y la estética coreana en su vida cotidiana.

En el marco del tercer objetivo de este estudio, que busca conocer la identidad que construyen los kpopers dentro del Barrio Patronato, se han identificado cualidades comunes que definen a los kpopers como una tribu urbana. A través de entrevistas y observaciones, ha quedado claro que comparten un fuerte sentido de pertenencia y construyen una identidad colectiva particular.

De acuerdo con los criterios teóricos y la evidencia recopilada, los kpopers establecen vínculos significativos entre ellos en diversos contextos y categorías geográficas. Estos vínculos de amistad y fraternidad se manifiestan de manera especial en grupos de Dance Covers, donde el compromiso fortalece los lazos entre los miembros. Por su parte, las redes sociales han demostrado ser un canal fundamental para la construcción de esta identidad kpopera, permitiendo a los seguidores conectarse, compartir contenido y fortalecer su comunidad en las apps.

Es interesante destacar que estos vínculos no solo se dan en el ámbito artístico y cibernético, sino también espacial. El Barrio Patronato es un nicho comercial en el que el fenómeno de la globalización se hace presente por medio de la industria musical y lo que permite que las tribus urbanas se concentren en determinados espacios, de acuerdo a Ruiz y Cabello (2004). Igualmente, los kpopers ayudan a visibilizar la identidad cultural del barrio y fortalece una identidad simbólica en el lugar a través de las emociones que les transmiten al visitar el barrio. A partir de la teoría de la geografía humanista y los planteamientos de Yi Fu Tuan (1979) en relación al concepto de la topofilia, en Patronato se presenta una especie de apego en torno a las emociones positivas que los kpopers han experimentado en el lugar. Por esta misma razón, miembros de la comunidad consideran que este lugar es un destino en que se sienten bien con

ellos mismos, felices, nostálgicos y cómodos.

A su vez, las redes sociales también son un agente en el que se construye una identidad de manera más variada como interactuar entre fandoms, apoyar a los artistas a través de hashtags de Twitter, compartir contenido, crear temas de discusión, entre otros. Las redes sociales también son una especie de puente para generar nuevas amistades y fortalecer el sentido de pertenencia hacia ciertos fandoms. Sin embargo, este entorno digital no está exento de aspectos negativos que afectan la identidad, unión y fraternidad entre los kpopers. Lamentablemente, se observan prácticas nocivas como el bullying, la difamación, el acoso e incluso la invasión a la privacidad. Estas conductas perjudiciales entregan una connotación negativa a la comunidad y generan divisiones entre kpopers.

Además, las redes sociales han contribuido a difundir y fomentar estereotipos de belleza extremos, promoviendo dietas extremas y aumentando el ciberacoso hacia idols que no se ajustan a estos estándares. Esta presión y el escrutinio constante han tenido consecuencias negativas, llevando a algunos ídolos a tomar decisiones trágicas como quitarse la vida.

El último objetivo, que busca relacionar las prácticas de apropiación con los elementos que conforman la cultura juvenil kpop, revela que la apropiación de espacios está estrechamente vinculada a la noción de cultura urbana. Según Agier (1995), esta noción implica la delimitación de barrios que se distinguen entre sí, buscando generar sus propias representaciones, prácticas e imaginarios. El caso de Patronato es un ejemplo claro de esta dinámica al convertirse en un sector característico por su diversidad cultural, aunque Corea del Sur prevalece notoriamente sobre otras debido a que es el centro comercial de la colonia coreana en la Región Metropolitana.

Este intercambio cultural en Patronato genera un sincretismo en un contexto globalizado e industrializado, tal como indica Pardo (2008). El barrio, al ser un conjunto de diversas culturas, refleja la fusión de elementos culturales locales y extranjeros. Esta convergencia contribuye a la formación de una identidad única en la cultura juvenil kpop, influenciada por la interacción entre elementos locales y globales que definen su manera de apropiarse del espacio y expresar su identidad cultural.

En el contexto de la cultura urbana y las tribus urbanas, el barrio Patronato exhibe signos visibles de la influencia de la cultura coreana en la identidad de los jóvenes kpop. Los murales en locales comerciales que representan a famosos artistas surcoreanos como Lee Min Ho o

Jungkook, junto con los afiches promocionales de conciertos y la publicidad de productos coreanos con artistas reconocidos, son manifestaciones concretas de esta relación cultural.

El objetivo general de esta investigación releva las prácticas de apropiación espacial y cultural por parte de los kpopers en los espacios públicos y privados del barrio. Dicho esto de otro modo, se origina con la presencia masiva de jóvenes en la zona, los que son fácilmente identificables ya que estos siguen patrones estéticos en común como el uso de maquillaje coreano, vestimenta inspirada en los idols o accesorios que reflejan sus gustos musicales y su pertenencia a algún fandom en específico, esto visualiza en cómo los jóvenes kpopper conforman una tribu urbana dentro de este entorno cultural. Estas expresiones visuales y estéticas definen su identidad en el contexto urbano de Patronato, donde se fusionan elementos culturales coreanos con la vida cotidiana de la juventud chilena y se ponen en marcha dinámicas de apropiación de los espacios por medio de íconos y simbologías que captan la atención de los jóvenes kpoperos,

Para terminar, todo lo anteriormente dicho se puede concentrar en el ámbito de la educación, el cual es la motivación de este trabajo. Conociendo el impacto global que el K-pop y la cultura coreana ha tenido los últimos años, es cierto afirmar que estas se han transformado en un agente social, por lo tanto son elementos que han permeado el aula, tanto así que influyen en el alumnado y en la transposición didáctica. Partiendo por la parte del alumnado, la cultura coreana y el K-pop han influido en este, tanto en los gustos musicales, la forma de vestir, entre otros elementos. Dichas cosas pueden visualizarse en el aula, por lo tanto es muy útil tomar estos elementos para poder ejercer una transposición didáctica mucho mejor. Un ejemplo para esto es involucrar al K-pop y la cultura coreana para implementar la globalización, con lo cual el proceso de enseñanza-aprendizaje sería mucho más óptimo para las infancias y juventudes de nuestra sociedad actual.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

@AbrilEs03800845. (2020, 13 de enero). Espero que con lo de Chen (que se casará y tendrá un hijo) no les moleste tanto a Exo-L porque [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/AbrilEs03800845/status/1216849471088349186>

@armys_hana7. (2023, 10 de enero). No importa lo que hagan los Grammy, nunca NUNCA olvidaré cómo robaron a BTS en 2021 porque Dynamite merecía esa [Imagen adjunta] [Tweet]. Twitter. https://x.com/armys_hana7/status/1612823054584774656?s=20

@cuerrvoxx. (2022, 27 de mayo). Uf, pagar para “protestar” pidiendo la renuncia de un idol solo porque tiene familia debe ser de lo más miserable [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/cuerrvoxx/status/1662525923218927622>

@Nancy79246508. (2020, 13 de enero). Yo pense que era broma pero era real pero tengo que apoyarlo me duele tengo 25 años son fan desde [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/Nancy79246508/status/1216627917607919617>

@VagustD_. (2019, 22 de diciembre). Hasta anoche se burlaban de nosotrxs por escuchar a grupos coreanxs, pero desde hoy somos lxs responsables del estallido social [Video adjunto] [Tweet]. Twitter. https://x.com/VagustD_/status/1208785348131794945?s=20

@YiselWaffles. (2021, 15 de marzo). Dynamite de BTS encabezó todas las listas, rompió todos los récords posibles, vendió más que cada video, sencillo, actuación y [Tweet]. Twitter. <https://x.com/WafflesYisel/status/1371360564941713409?s=20>

Agier, M. (1995). Lugares y redes. Las mediaciones de la cultura urbana. *Revista Colombiana de Antropología*, 32(2), 4-29.

Aliadas Somos. (2019, 26 enero). Momo de TWICE habla sobre su dieta. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=phJBSc-rwEk>

Alva González, A. K. (2018). *El K-Pop y las culturas juveniles en la Ciudad de México* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de la Ciudad de México: Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales: Licenciatura en Comunicación y Cultura).

Azuero, Á. E. A. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 110-127.

Barinas Salcedo, J. A. (2014). Aportes de la geografía humanística para la comprensión de los lugares de miedo al delito en la ciudad. *Perspectiva geográfica*, 19(2), 241-258.

Beck, U., Moreno, B., & Borrás, M. R. (1998). ¿Qué es la globalización?.

Benedetti, A. (2011). Capítulo 1 Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea. *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*, 11.

Berroeta, H., Mancilla, H. M. R., & Zumárraga-Espinosa, M. (2021). Apego al lugar e Identidad de lugar en barrios patrimoniales. *CES Psicología*, 14(1), 85-99.

Blanco, S. (2019). El Kpop, género, industria y movimiento. *Letras*, (8), e189-e189.

CÁCERES, PABLO ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO: UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA ALCANZABLE *Psicoperspectivas*, vol. II, núm. 1, 2003, pp. 53-81 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.

Canales.M 2006. Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios

Castillo, C., & Del Castillo, M. (2014). Paisaje urbano, sostenibilidad e inmigración en Santiago de Chile. *Líder: revista labor interdisciplinaria de desarrollo regional*, (24), 145-167

Collao Kehr, F. A., & Rivera Oyanadel, M. A. (2015). Chilenos adoptando Asia: Corea del Sur y Japón.

Darwiche Saleh, K. (2021). Centro Cultural Coreano: reconversión en Cine Teatro Recoleta y reconstrucción de los espacios sociales.

Del Río, C. & Ossandón, A. (2021). Detrás de las cámaras: la obsesión por la delgadez de los artistas de kpop | Radio UC. <https://radiouc.cl/detras-de-las-camaras-la-obsesion-por-la-delgadez-de-los-artistas-de-kpop/>

De La Cal, L., & De La Cal, L. (2023, 21 abril). Otra muerte en el k-pop agita el gran tab coreano: el suicidio. *EL MUNDO*. <https://www.elmundo.es/cultura/musica/2023/04/21/644174cd21efa0cc258b45df.html>

Estébanez, J. (1982). La geografía humanística. In *Anales de geografía de la Universidad Complutense* (Vol. 2, No. 11, pp. 11-31).

Fighera, D. T. (2001). Geografía, lugar y singularidad. *Rev. Geog. Venez*, 42(1), 99-106.

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Fundación CENDA. (2019). Informe PLADECO 2019. ¿Cómo quieres Recoleta? Recoletatransparente.cl. Recuperado 8 de octubre de 2023, de https://www.recoletatransparente.cl/archivos_2021/pladeco/Tomo%20I-Characterizacion%20Comunal.pdf

Ganter, R., & Zarzuri, R. (1999). Tribus urbanas: por el devenir cultural de nuevas sociabilidades juveniles. *Revista Perspectivas: notas sobre intervención y acción social*, (8), 5-19.

Galarza, C. A. R. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.

García, C. (2020, 16 de febrero). *Fandom tóxico exige que expulsen a Chen de EXO por su boda y su bebito - Erizos*. Erizos. <https://erizos.mx/kpop/chen-novia-matrimonio-boda-hijo-fandom-exo-l-piden-expulsion/>

García Gil, M. E. (2010). El uso de la imagen como herramienta de investigación.

Gendler, M. A. (2017). Cuando el KPOP conoció Internet (e Internet conoció al KPOP): retroalimentaciones dentro de un fenómeno global en crecimiento. In *1ra Jornada sobre la Oleada Coreana*. Asociación Mundial para Estudios Hallyu-WAHS Argentina; Centro Cultural Coreano.

Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México, 5-8.

González González, M. J. (2003). *Geografía humanística*. León: Universidad, 2003.

Gómez, J. (2004). *La recopilación documental. Para qué y cómo documentarse en Ciencias de la Información Documental*. Recuperado 7 de diciembre de 2023, de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47175/1/recopilaciondocumentalgomez.pd>

Gómez, P. (2000). Globalización cultural, identidad y sentido de la vida. *Proyección: Teología y mundo actual*, (199), 311-324.

Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa.

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210.

Hirsch, J. (1997). ¿Qué es la globalización? *Realidad Económica*, 147, 7-17.

Hopenhayn, M. (2002). El reto de las identidades y la multiculturalidad. *Pensar Iberoamérica*, 255-265.

Jengibre, R. (2023, 21 abril). Abre el primer patio de comida coreana en el país. *El Mostrador*.

<https://www.elmostrador.cl/revista-jengibre/2023/03/22/abre-el-primer-patio-de-comida-coreana-en-el-pais/>

Jung, S. (2012). Fan activism, cybervigilantism, and Othering mechanisms in K-pop fandom. *Transformative Works and Cultures*, 10(0).

La Izquierda Diario. (2019, 23 diciembre). [HUMOR] El Gobierno y su sofisticada herramienta de inteligencia nos dejó estos hilarantes memes. *La Izquierda Diario - Red internacional*.

<https://www.laizquierdadiario.cl/HUMOR-El-Gobierno-y-su-sofisticada-herramienta-de-inteligencia-nos-dejo-estos-hilarantes-memes>

López, R. J. (2020). Fans de korean pop y redes sociales, el medio predilecto para sus comunidades.

Lupo, A. (1996). Síntesis controvertida. Consideraciones en torno a los límites del concepto de sincretismo. *Revista de Antropología social*, 5, 11.

Macías, G. F. (2018). Metodología para la investigación cualitativa fenomenológica y/o hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Psicoterapia Existencial*, 17, 17-23.

Mancilla Azargado, P., & Breton Winkler, I. (2021). Reflexión sobre la integración social del colectivo coreano en Chile: Un análisis de sus factores endógenos y exógenos. *Rumbos TS*, 16(26), 99-120.

Matus, C. (2017). Estilos de vida e imaginarios urbanos en nuevos residentes de Lastarria y Bellas Artes: el barrio patrimonial como escenario de diversidad, distinción y movilidad. *EURE (Santiago)*, 43(129), 165-186.

Min, W., Jin, DY y Han, B. (2019). Fandom transcultural de la Ola Coreana en América Latina: a través del lente de la intimidad cultural y el espacio de afinidad. *Medios, cultura y sociedad*, 41 (5), 604-619.

Miranda, G. (2019, 22 de diciembre). *Informe del Ministerio del Interior apunta a influencia del «K-Pop» en el estallido social*. ADN Radio. <https://www.adnradio.cl/nacional/2019/12/22/informe-del-ministerio-del-interior-apunta-a-influencia-del-kpop-en-el-estallido-social-3994326.html>

Molina, J. C. (2020). JUVENTUD Y TRIBUS URBANAS. *Última Década*, 8(13), 121–140. Recuperado a partir de <https://enfoceseducacionales.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56501>

Murden, K. (2023, 16 febrero). ¿Te interesa la K-beauty? estos son los productos que debes conocer. *Vogue España*. <https://www.vogue.es/belleza/articulos/k-beauty-productos-que-debes-conocer>

Nogué, J y Vicente, J (2001) Geopolítica: identidad y globalización. Ariel, Barcelona.

Oleza, J. (2003). Multiculturalismo y globalización: pensando históricamente el presente desde la literatura. *Prosopopeya. Revista de crítica contemporánea*, 4, 133-154.

ONG Hyun Lee. (2023). *Conferencia sobre k-pop, cultura y realidad de la península coreana* [Imagen]. Instagram. <https://www.instagram.com/ong.hyunlee/>

Paola, K. [@KARENBEJARANOTV]. (2019, 25 de diciembre). Esto es real? Se están basando en redes sociales para culpar al k-pop de influenciar el estallido social? Porque mejor [Tweet]. Twitter. <https://x.com/KARENBEJARANOTV/status/1209687131234426882?s=20>

Pardo, M. F. (2008). Territorialidades Cívicas: Espacio Público y Cultura Urbana. *Bogotá: Universidad Externado de Colombia*.

Portal, M. A. (2003). La construcción de la identidad urbana: la experiencia de la pérdida como evidencia social. *Alteridades*, 13(26), 45-55.

Quintana, G. (2009). Narrativas de la imagen: Memoria, relato y fotografía. *Revista chilena de antropología visual*, 13, 1-21.

Relph, E. (2007). Espíritu de lugar y sentido de lugar en las realidades virtuales. *Techne: Investigación en Filosofía y Tecnología*, 10 (3).

República, L., & República, L. (2020, 20 febrero). Chen pide perdón por embarazo de su novia en una carta a fans. *La República.pe*. <https://larepublica.pe/cultura-asiatica/2020/02/19/exo-chen-manda-carta-a-fans-tras-polemica-por-boda-y-embarazo-de-su-novia-exo-l-kim-jongdae-kpop>

República, L., & República, L. (2023, 19 abril). Jonghyun de SHINee escribió carta de despedida: “Solo dime que lo hice bien”. *La República.pe*. <https://larepublica.pe/cultura-asiatica/2019/12/18/shinee-instagram-kim-jonghyun-y-su-carta-explicando-motivos-del-suicidio-jang-hee-yeon-nine9-dear-cloud-k-pop-insta-fotos>

Reyes Godoy, C. (2018). *Inmigrantes coreanos: prácticas simbólicas en la imagen espacial cognitiva del Barrio Patronato* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

Rodríguez, D.. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Uni-pluriversidad*, 10(3), 90-100.

Romero, A. (2002). *Globalización y pobreza*. Juan Carlos Martínez Coll.

Ryzhkov, A., & López, N. (2017). Hallyu y su percepción por los jóvenes coreanos en el contexto de la marca país coreana. *Online Journal Mundo Asia Pacifico*, 6(11), 6-26.

Ruiz, J. H., & Cabello, A. M. (2004). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. *RES. Revista española de sociología*, (4), 259-270.

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (Vol. 15). Universidad de Deusto.

SARROT, E., MINGO, G., & LUQUE, T. (2009). LA FOTOGRAFÍA COMO TÉCNICA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. EL CASO TRABAJADORES DE LA CONSTRUCCIÓN DE PARANÁ. In *Congreso Nacional de Estudios Del Trabajo* (Vol. 17, p. 18).

Ruminot, P. (2023, 25 noviembre). Revisa los mejores memes que dejó la «influencia» del k-pop en las manifestaciones. *ADN Radio*. <https://www.adnradio.cl/tiempo-libre/2019/12/23/revisa-los-mejores-memes-que-dejo-la-influencia-del-kpop-en-las-manifestaciones-3994523.html>

Sandoval, J. (2019, 23 diciembre). Los memes que dejó la supuesta influencia del K-Pop en el estallido social chileno. *LOS40 Chile*. <https://los40.cl/2019/los-memes-que-dejo-la-supuesta-influencia-del-k-pop-en-el-estallido-social-chileno-38154.html>

Sassen, Saskia (2003) *Contradeografías de la globalización: Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Traficantes de Sueños, serie Mapas. Madrid, España.

Seamon, D. y Sowers, J. (2008). Lugar y falta de lugar, Edward Relph. *Textos clave de geografía humana*, 43, 51.

Semana K: Cultura coreana » *Santiago Cultura*. (2020, 28 septiembre). <https://www.santiagocultura.cl/semana-k-cultura-coreana>

Silva, J. C. (2002). Juventud y tribus urbanas: en busca de la identidad. *Última década*, 10(17), 117-130.

Stefoni, C., Ramírez, C., & Chan, C. (2021). Tres barrios comerciales de inmigrantes en la ciudad de Santiago de Chile: una perspectiva relacional. *Migraciones, etnicidades y espacios*, 135-174.

Stevenson, A. (2018, 26 noviembre). Corea del Sur ama la cirugía plástica y el maquillaje, pero algunas mujeres quieren cambiar eso. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/es/2018/11/27/espanol/corea-del-sur-cirugia-plastica-maquillaje.html>

Suyai, V. (2020). Korean Wave en América Latina como resultado del multiculturalismo. *Revista Digital Mundo Asia Pacífico*, 9(17).

Taguenca Belmonte, J. A. (2009). El concepto de juventud. *Revista mexicana de sociología*, 71(1), 159-190.

Thompson, J. B. (1993). El concepto de cultura. *Ideología y cultura moderna*.

Tirapegui, N. (2022). *Nueva calle "Seúl" en Recoleta, Santiago de Chile : Korea.net : The official website of the Republic of Korea* [Imagen]. : Korea.net : The official website of the Republic of Korea.

<https://spanish.korea.net/NewsFocus/HonoraryReporters/view?articleId=225889&pageIdx=1>

Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. *Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid*, 1-20.

Tuan, YF (1979). Espacio y lugar: perspectiva humanista. En *Filosofía en geografía* (págs. 387-427). Springer, Dordrecht.

Twitter Inc. (2022, 26 de enero). #KPopTwitter rompe nuevo récord con 7.8 miles de millones de Tweets. Blog. https://blog.twitter.com/es_la/topics/insights/2022/america-latina-nos-encanta-kpop

Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social* (pp. 177-234). Madrid: Síntesis Editorial.

Van Dijk, T. (2003). La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad. *Métodos de análisis crítico del discurso*, 143-177.

Vargas Meza, X. y Park, HW (2015). Globalización de productos culturales: un análisis webométrico del Kpop en países de habla hispana. *Calidad y cantidad* , 49 (4), 1345-1360.

Vázquez, C. M. A. (2003). Globalización y multiculturalismo: ¿son posibles las democracias multiculturales en la era del globalismo?. *Scripta Nova: Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, (7), 135.

Velasco, M. (2022, 19 agosto). Hanbang, el nuevo término de la cosmética coreana que puede ya estar usando. *vanitatis.elconfidencial.com*.

https://www.vanitatis.elconfidencial.com/estilo/belleza/2022-08-09/hanbang-cosmetica-coreana-ingredientes-botanicos-piel-necesidades_3473079/

Vera Hablares, B. (2023). El fenómeno coreano en Chile ¿hibridación cultural?: cortometraje documental hibridación de culturas Corea-Chile.

Villa Sepúlveda, M. E. (2011). Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil.

Viscarra, M. [@viscarra_mari]. (2019, 22 de diciembre). #KPOP Que quede registrado en los libros de historia: El estallido social del 2019 en Chile fue causado por el [Tweet]. Twitter. https://x.com/viscarra_mari/status/1208885513094078464?s=20

Yory, C. (2007). Del espacio ocupado al lugar habitado: una aproximación al concepto de topofilia. *Revista Barrio Taller*, 12, 56.

Zarzuri Cortés, R. (2020). NOTAS PARA UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA A NUEVAS CULTURAS JUVENILES: LAS TRIBUS URBANAS. *Última Década*, 8(13), 81–96. Recuperado a partir de <https://enfoceseducacionales.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56499>

7. ANEXOS

ANEXO 1: “Carta de consentimiento informado para entrevistados”

Fuente: Elaboración propia.



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Departamento de Historia y Geografía

Cátedra de Proyecto de la Investigación Geográfica

Seminario de Título Geografía

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, RUT _____ - _ declaro que se me ha informado que la entrevista en la que voy a hacer partícipe será usada para obtener datos para esta investigación que tiene como fin la obtención del título de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. El estudio del que voy a ser parte se va a centrar principalmente en el análisis de la relación existente entre la música pop coreana y los jóvenes chilenos, cómo estos actores sociales construyen su espacialidad en el Barrio Patronato, comuna de Recoleta.

Por otra parte, mi decisión de participar solo en la entrevista es completamente voluntaria, si decido ser parte del estudio puedo retirarme en el momento que estime conveniente y tengo la facultad de no informar sobre las razones de mi decisión si así lo deseo, la cual debe ser respetada. Asimismo, reconozco que los resultados serán informados con total transparencia al correo _____.

Por último, mis datos personales obtenidos en la entrevista, será mantenida con estricta confidencialidad si estoy de acuerdo con ello, de lo contrario, serán expuestos en el trabajo solo con propósitos investigativos y sin fines de lucro.

Finalmente, acepto participar en el estudio de investigación “LA REVOLUCIÓN DEL K-POP EN LAS JUVENTUDES CHILENAS EN LA CATEGORÍA GEOGRÁFICA DE LUGARIDAD EN EL CENTRO DE SANTIAGO, CHILE”

Sí () No ()

Firma: _____

Fecha: _____

SANTIAGO DE CHILE, 2023.

ANEXO 2: Transcripción de entrevistas y Unidades Semánticas.

Fuente: Elaboración propia.

Entrevista 1

Fernando Castillo (25 años)

N°	Entrevista	UMS
E.1.1	I: Bueno, te cuento que esta investigación es para obtener mi grado de Pedagogía en Historia y Geografía. Toda la información que se recopila de las entrevistas es solo con fines académicos y sin fines de lucro. Entonces, si no estás de acuerdo con alguna pregunta, la quieres omitir o simplemente no quieres decir tus datos personales, estás en tu completo derecho de hacerlo.	
E.1.2	F: ¡Ok!	
E.1.3	I: Vamos a comenzar con la entrevista. Como te dije, son 13 preguntas y están divididas en cuatro ítems. El primer ítem va a ser los orígenes personales tuyos en el K-pop. Me gustaría saber desde cuándo formas parte de esta	

	comunidad.	
E.1.4	F: (...) Empecé a escuchar desde el 2018, desde fines del 2018 sino me equivoco... o principios del 2019.	
E.1.5	I: ¿Y cuál fue tu primera impresión ante esta música?.	
E.1.6	F: Mi primera impresión fue que era más entretenida de escuchar, igual curioso porque tenía harta estructura. Me llamó mucho la atención porque yo siempre buscaba, y generalmente soy una persona que escucha de todo pero cuando estoy en grupo, pero personalmente cuando estaba solo... encontré algo nuevo como el K-pop.	El K-pop se vende como una nueva forma de hacer música, más alejada del prototipo occidental.
E.1.7	I: ¿Qué fue lo que más te llamó la atención del K-pop?	
E.1.8	F: Yo creo que el tema de las coreografías, más que nada como sus presentaciones en vivo. Se destaca, según yo, porque siempre deben ir con una coreografía al lado sino no es como una canción de “K-pop”. Como que tiene una estructura clara por así decirlo.	La atención del público son las coreografías anexas a cada canción.
E.1.9	I: Oye, ¿y cómo descubriste este mundo?.	
E.1.10	F: Básicamente, por dos motivos: porque mi hermana escucha y por internet. Mis primeros grupos fueron los típicos como BTS, Black Pink y Twice. Pero Twice fue el que más me marcó, el que más me gustó básicamente y de ahí me empecé a meter más en los grupos, pero este fue el que me marcó por decirlo así (risas). Pero escucho más grupos de mujeres que de hombres.	El gusto y el descubrimiento de un nuevo género musical va de la mano con el círculo cercano familiar y el ciberespacio.
E.1.11	I: Super! Mira, ahora vamos a pasar al otro ítem, que se centra en la	

	estética que forma parte del K-pop y sus adherentes. Me gustaría que me mencionaras algunos elementos claves que son importantes para identificar visualmente a un kpopper en la vía pública.	
E.1.12	F: (Risas) Puede ser por la vestimenta, se basa en la moda coreana por decirlo así. El tipo de maquillaje que usan, y bueno, por las chapitas en la mochila claramente... y los accesorios en los celulares.	Los elementos destacados que son esenciales en todo outfits es la tendencia del asian fashion y del K-makeup. Además, las photocards complementan las carcasas de los teléfonos.
E.1.13	I: ¿Cuál es la que ocupas tú? Elemento visual que adoptaste.	
E.1.14	F: Obviamente son las photocards, de hecho mi fondo de carcasa (muestra celular con photocards de Jeong Yeon) y mi fondo de pantalla (muestra su fondo de Dahyun).	
E.1.15	I: Ahhh, entonces eres un fanatico de Twice (risas).	
E.1.16	F: Sí! fanatico de Twice (risas). Pero, más que nada de eso me identifico, porque de ropa nada, solo uso pantalones anchos que no sean pitillos, más que otra cosa.	
E.1.17	I: ¿Cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del K-pop en el mundo entero?	
E.1.18	F: Bueno yo creo que va centrado porque marca, y por lo que entiendo, el rango etario más de adolescentes, por eso buscan influenciar en esas cosas.	

	Yo creo que eso se da en la gente más joven o es muy fanática del K-pop. La influencia en sí viene de antes con lo que están vestidos como tal. Pero no sé qué más responder (risas).	
E.1.19	I: Tranquilo! Mira, ahora viene la otra pregunta que igual está relacionada con la vestimenta. (Comparte pantalla) ¿Cuál de estas imágenes se hacen propias de un kpopper a simple vista? Fundamenta.	
E.1.20	F: Me tinca más C... la C o la D. O sea, por lo menos lo que he visto en los doramas, las mujeres se visten como con ese tipo de looks, con colores opacos, ropa relativamente ancha y accesorios sencillos.	El outfit C es el que más se acerca a la estética que tratan de plasmar en los doramas, generalmente los de romances.
E.1.21	I: Mira, aquí nos vamos a poner un poco más controversiales. Pero primero, tú debes tener bias si te gusta Twice (risas). ¿Cuáles deben ser las características visuales o estéticas que debe tener un idol para ser tu bias?	
E.1.22	F: (Risas) Igual como que no me he fijado mucho en eso. Pero yo creo que si es algo estético como que me gusta mucho el tema de los ojos. No me gustan estos ojos que son muy operados porque igual se hace esta diferencia entre los que son poco naturales. También me gusta que tengan el rasgo asiático más marcado y que los ojos sean armoniosos con toda su cara, porque en términos de su cuerpo son todas flacas y como que no puedo tener algo claro en eso.	El atractivo físico de las bias son la naturalidad de sus ojos, ya que algunas idols no se han sometido a la cirugía de párpados que hace que estos se vean más grandes y occidentales.

E.1.23	I: ¿Cuál es tu bias de Twice?.	
E.1.24	F: Es la Dahyun.	
E.1.25	I: ¿Tú crees que la industria del K-pop fomenta los trastornos alimenticios o esta estética surrealista?.	
E.1.26	F: A ver yo creo que igual en cierta parte sí, pero no sé si es solo parte del K-pop. Tengo entendido que la cultura coreana como que igual es bien opresiva en ese sentido, para ser perfecta en todo. Cómo mantener los cánones de belleza así estrictos, te tiene que ir bien en todo, y básicamente ser perfecto en todo, y parte de eso va con ser flaca y extremadamente flaca...	La idiosincrasia coreana incrementa las conductas nocivas con la alimentación y el alcance irreal de los cánones estéticos.
E.1.27	I: También se da mucho esta relación posesiva entre las fans y los idols.	
E.1.28	F: ¡Claro! Cuando veo las redes sociales sobre el K-pop de que básicamente no pueden tener parejas ni relaciones fuera de la banda porque le deben dar la vida al fandom y a estas personas super locas. De hecho, yo fui al concierto que se canceló por la lluvia (risas) y las fans latinoamericanas estaban frenando a las sasaengs coreanas que estaban con cámaras gigantes porque saben que hay grupos de fans que tienen harta plata y son bien obsesivas con los grupos de idols, y en latinoamérica los protegen más.	Los Idols están sometidos al ojo público, esto fomenta la obsesión de las fans por controlar la intimidad de sus cantantes favoritos, fenómeno que se relaciona comúnmente al público coreano.

E.1.29	I: Uno de los puntos de mi tesis se centra en que los kpopers son tribus urbanas, ¿tú consideras que eso es verdad?	
E.1.30	F: (Pensando) ¿Los otakus se consideraban tribu urbana en su momento? (risas). No sé que debería tener una tribu urbana, ¿se aíslan o deben juntarse con ellos mismos?	
E.1.31	I: El patrón es la identidad que ellos construyen, es como este sentido de pertenencia que tienen con este grupo, se apropian de los espacios públicos....	
E.1.32	F: Ahh! sí (risas) igual que los pokemones en su tiempo. Yo digo que sí, si lo relacionamos a los pokemones, claro porque los hacen ser una tribu urbana.	
E.1.33	I: ¿Tú como kpoper te identificas con la comunidad?	
E.1.34	F: No en ciertos aspectos, o sea, no quiero decir ridículo, pero no es de mi gusto juntarse a celebrar los cumpleaños en cafés. No me molesta porque cada uno sabe lo que hace, pero yo por lo menos no sé si lo haría. Quizás donde estoy en una etapa muy adulta de mi vida como para no sentir la necesidad de hacer eso, como los adolescentes que son un poquito más irracionales (risas).	Los kpopers más adultos no replican las conductas intensas de los miembros más jóvenes.
E.1.35	I: (Risas) Todos hemos tenido ese evento canónico alguna vez en la vida.	
E.1.36	F: (Risas) Yo en la media no escuchaba K-pop, no me molestaba pero solía escuchar rock alternativo.	
E.1.37	I: ¿Ocupas algún elemento cultural en tu día a día propio de los coreanos? consumir kdramas, rutinas de skincare o adoptar ciertas expresiones.	
E.1.38	F: Yo creo que si me juntara con más kpopers si hubiera tenido el tipo de expresiones porque siempre se me pegan cuando mis	

	amigas hablan. Pero no, yo siempre he sido más tradicional, más chileno por así decirlo. He visto doramas pero no todos los días.	
E.1.39	I: Entonces, estás más ligado a la música...	
E.1.40	F: Claro, a la música y a la televisión.	
E.1.41	I: ¿Ocupas alguna red social para comunicarte con kpopers o saber de tus bandas favoritas?	
E.1.42	F: (Risas) Sigo a las páginas de insta de interacciones..., entonces como que en parte igual estoy al tanto de lo que hacen y de lo que comen.	Las redes sociales como Instagram ayudan a que los fans tengan una cierta cercanía con sus idols, mostrándoles su día a día.
E.1.43	I: ¿Qué te hace sentir ser parte de los kpopers? ¿Sientes alguna emoción cuando te juntas con alguien a conversar o con alguien que le gusta tus mismos grupos?.	
E.1.44	F: O sea, me gusta porque es como que puede expresarse con lo que realmente le gusta y eso puede pasar con todo lo que conlleva. Ponte tú, si soy fan de las bandas de rock puedo conversar con quienes también les guste el rock. De cierta manera, eso te hace sentir más alegre conversando algo común porque la persona te entiende completamente y uno se siente más realizado.	El sentir va ligado a los aspectos en común y el vínculo comunicativo que se tiene al compartir con otros kpopers.
E.1.45	I: ¿Y qué es lo más valioso que podrías considerar pertenecer a esta comunidad?	

E.1.46	F: Yo creo que me he sentido como cuando a uno le guste la banda como que hace todo por la banda, siento que ese sentido como que... de como hacer algunas cosas y gastar harta plata en... por ejemplo para álbumes o para ir a conciertos, igual es algo como que ya está bien. Siento que los gustos en común igual es como que todos vamos para el mismo lado y eso es lo bacán!.	
E.1.47	I: Ya... igual se siente avances en el tema de consumismo con los merchandising. Y los álbumes son caros pero se agradece la producción.	
E.1.48	F: Sí! Las sesiones de photocards son bacanes y la música también, los videoclips sobre todo están bien producidos. Se nota que hay una buena producción detrás, eso igual es como que lo que consumo está bien hecho por lo menos.	Se destaca principalmente el esfuerzo que hay detrás de las compañías para entregar un producto musical de calidad.
E.1.49	I: Te has sentido excluido por la sociedad y su imagen que se tiene de los kpopers?	
E.1.50	F: O sea sí. Antes como que me sentía excluido por el tema de la masculinidad y los como “como te van a gustar esas cosas de niñita”, pero después fue como algo que no lo puedo ocultar si me gusta... y nada. Ahora fui a Patronato así porque sí, y pasé a una tienda de K-pop que vende álbumes, no recuerdo como se llama. Pero pasé y dije “tengo plata” y me voy a comprar algo”. Ya ni lo oculto, en la misma universidad y carrera hay chicas que les gusta el K-pop, entonces no puedo salir de ahí.	La existencia de los prejuicios en torno a las masculinidades. El K-pop es considerado generalmente como un género musical hecho para un público femenino.

E.1.51	I: Aprovechando que mencionaste Patronato, ¿cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura y la música coreana?	
E.1.52	F: Yo creo que iría a un restaurant que pongan música K-pop, yo encuentro que es ahí donde la gente consume productos como bebidas aparte de la comida como tal.	Patronato es un destino gastronómico y cultural para conectar con la cultura coreana.
E.1.53	I: ¡Ya!, nos quedan dos preguntas todavía. ¿Pertenece o perteneciste a un grupo de dance cover o fans club?.	
E.1.54	F: No, no sentí esa necesidad en ningún momento. No me comunico así con personas que por ejemplo le gusta Twice.	El pertenecer a un grupo de dance cover o fans club no es necesario para entablar puntos en común con otras personas.
E.1.55	I: ¿Qué emociones y significaciones piensas que están presentes en los lugares que has visitado?	
E.1.56	F: Siento que se sienten más liberados, libres y quizás hay personas que se sienten reprimidas. -interrupción- Yo creo que es un relajo porque hay personas que hasta en la misma casa se sienten reprimidas con sus gustos, entonces estar con demás personas que comparten sus gustos se sienten más libres.	Una emoción que se siente al visitar lugares significativos es la libertad de elegir sus gustos y compartir con otras personas sin

		miedo a ser juzgados.
E. 1.57	I: Siento que la entrevista estuvo super buena y es la primera que he hecho! Muchas gracias.	

Entrevista 2

Luka Parraguez (17 años)

N°	Entrevista	UMS
E.2.1	I: ¿Desde cuándo formas parte de la comunidad del K-pop?	
E.2.2	L: Desde el 2016.	
E.2.3	I: ¿Y cuáles fueron tus primeras impresiones?	
E.2.4	L: (...) Como algo nuevo y muy similar a lo que me gustaba antes, que eran las cantantes de pop como Ariana Grande, Selena Gómez...	El K-pop se considera algo novedoso a lo convencional en el mundo de la música occidental.
E.2.5	I: En ese tiempo tú tenías 11 años, ¿en qué generación llegaste del K-pop?	
E.2.6	L: Llegué en la 3ra generación, desde la popularidad, como el pick de BTS y de Black Pink.	
E.2.7	I: Ya... ¿cómo lo descubriste o quién te contó sobre el K-pop?	
E.2.8	L: Compañeras más grandes que yo en el colegio.	La inserción en el

	En esos momentos ellas ya escuchaban K-pop y de ahí me fui enterando de la música, y luego, yo me metí a youtube (...) busqué y me enamoré de una canción de las Black Pink.	K-pop va de la mano del círculo social y del internet.
E.2.9	I: Ahhh ya.. ¿Y esas fueron tus motivaciones como para seguir en la comunidad?	
E.2.10	L: Sí, me gustó la música más que nada.	
E.2.11	I: (Risas) ¿y sigues siendo parte de la comunidad?	
E.2.12	L: No, o sea, la verdad es que sigo escuchando y consumiendo la música, pero no es lo mismo que antes. Antes aprendía los bailes, sabía todas las noticias, veía más doramas de los que ahora veo y cosas así... O sea, yo creo que mi fanatismo en comparación a lo que era antes ha disminuido un poquitito.	El fandom va madurando con el paso de la edad.
E.2.13	I: ¿Por qué pasó eso?	
E.2.14	L: Cuando tu ingresas al K-pop por una generación y te enamoras de esa generación, cuando pasa esa generación tu fanatismo naturalmente va madurando porque no necesariamente las cosas nuevas te van a gustar y el grupo de a poquito va entrando en hiatus, y de a poquito a sacar nuevas música. Igual en algunos casos, los grupos se disuelven, cada uno de los artistas hacen sus cosas por separado. Y esas son como las formas de continuar en el K-pop sin continuar en el K-pop, porque últimamente los artistas como solistas intentan desligarse un poquito de esta industria.	
E.2.15	I: Lo que cuentas es similar a lo que pasó con EXO.	
E.2.16	L: Sí, o sea sacaron un álbum hace poco y hay una canción que es muy buena de ese álbum. ¡Pero claro!, de a poquito se van	

	algunos. La mayoría de los casos, algunos idols se van a la actuación porque la industria coreana en actuación es mucho menos competitiva que la musical, en cambio, entre idols eso es imposible.	
E.2.17	I: Hace tiempo que no veo una polémica así...	
E.2.18	L: Más que polémica es quién obtiene más popularidad que otro, de eso es más que nada la sobrevivencia en la industria musical.	
E.2.19	I: Perfecto! Ahora vamos a pasar al 2do ítem de esta entrevista que está ligado a la estética del K-pop y sus adherentes... o sea, tú. Me podrías mencionar algunos elementos claves que son importantes para identificar a un kpopper, es decir, si lo ves en la calle decir “este es un kpopper”.	
E.2.20	L: Una photocards, una foto en la carcasa de un celular, (...) como ropa muy Ulzzang, al menos en mi generación (risas). (...) otro elemento que podría ser es el maquillaje coreano, el estilo del maquillaje.	Elementos visuales en sus vestimentas y korean makeup.
E.2.21	I: ¿Conoces alguna persona que invierta en estos elementos?	
E.2.22	L: Sí, una amiga y una prima. Invierten en photocards, cada vez que unos artistas vienen compran el boleto al concierto, los álbumes también los coleccionan.	
E.2.23	I: Una cosa característica del K-pop, comparándola con otros géneros, es la inversión en los discos y como que tienen una muy buena estrategia.	
E.2.24	L: Sí! O sea, el marketing de los álbumes más que el disco, que su función es escuchar el disco, pero uno nunca escucha el	La discografía física del K-pop

	disco porque es más que nada un artículo de colección. Cuando te gusta un artista, como uno quiere ser un fan número 1, y lo más esperable es que compres todos los discos de este artista. Y.. los álbumes vienen con pósters, photocards, álbumes de fotos, y todo eso depende de qué tan generosa sea la empresa. Pero claro, es más allá del disco...	está destinada a vender la experiencia de tener un producto coleccionable.
E.2.25	I: ¿Cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del K-pop en el mundo entero?	
E.2.26	L: (...) Es que uno es muy estético y al mismo tiempo muy ... tiene muchas condiciones y requerimientos para cumplirla, es muy estricta. Como por ejemplo, la piel super blanca, este tipo de maquillaje con ojos muy abiertos y muy brillosos, como parecer unas muñecas de porcelana idealmente.	La estética coreana radica más en lo superficial y cánones difíciles de alcanzar.
E.2.27	I: Otra cosa que se fomenta mucho son las cirugías estéticas. Como por ejemplo Lisa.	
E.2.28	L: Sí, Lisa es verdad. Para mí el ejemplo más presente de las cirugías estéticas en el tema del K-pop es el caso de Park Bom. Ella era la vocalista de 2NE1 y se sometió a cirugías estéticas importantes por presión social, más que nada de su empresa y de todo el odio que recibía cuando ella era joven. Y ahora parece una persona medianamente distinta a lo ella era en su debut. Lo malo es que ella no era fea (...) era muy bonita, pero solamente por calzar específicamente en el estereotipo coreano sufrió demasiado.	La presión mediática lleva a los idols a someterse a numerosas cirugías estéticas.
E.2.29	I: Ya, ¿cuál de estas vestimentas es propia de un kpopper? .	
E.2.30	L: (Risas) Yo digo que el winter look, la C es muy kpopper, al menos de la generación mía... de la tercera generación esa era	

	la estética.	
E.2.31	I: ¿De dónde crees que salió esa estética?	
E.2.32	L: Yo podría decir que eso es muy Twice para mí. Twice era como el grupo más girly de esas categorías de las bandas más influyentes femeninas en la tercera generación. En realidad, los grupos femeninos más famosos fueron los de las tres empresas más importantes en su momento: la SM, la YG y JYP, esas serían Twice, Black Pink y Red Velvet.	
E.2.33	I: ¿Las Black Pink fueron más transgresoras?	
E.2.34	L: Las Black Pink se hicieron famosas en la tercera generación porque ellas llevaron a cabo un estilo de... música en el K-pop que se había dejado muy de lado, y por lo que 2NE1 había sido muy famoso en Corea en su momento y mundialmente un poquitito más que los otros. Pero yo creo que la YG Entertainment supo manejar el tema mundial del “girl crush” que era la estética del momento.	
E.2.35	I: ¿Qué características visuales o estéticas debe un idol para ser tu bias? Pero primero, ¿quién es tu bias?	
E.2.36	L: (...) Rosé de Black Pink. Rosé de Black Pink es una de mis bias, Wendy de Red velvet también. De las Twice me gusta mucho la Chaeyoung, aunque te podría decir que una característica estética en sí. Lo que más me gusta de los idols es el talento que portaban, por eso que me gusta Rosé porque es la vocalista principal, me gusta Wendy ya que es la vocalista principal de Red Velvet, y al menos, de Twice me gustaba la Chaeyoung porque tiene una voz muy particular dentro del K-pop, es como suavecita y es rapera. De twice también me gustaba mucho Ji-Hyo y Momo	Las vocalistas principales llaman la atención por su manera de desenvolverse en la escena musical.

	porque era vocalista principal. Me llamaba más la atención eso más que la estética de ellas.	
E.2.37	I: Oye, aquí nos vamos a poner un poco más polémicos, porque vamos a hablar de los trastornos alimenticios. ¿Crees que el K-pop o la industria coreana en sí fomenta los trastornos?	
E.2.38	L: Absolutamente... Claro que sí. Lo puedo visualizar en los mismos idols. Jeong Yeong de Twice... a ella se le sometió a mucho body shaming, porque claro, subió de peso y muchas veces son temas de salud de los idols. Pero ver a un idol que no es delgado o “apolinio” es como demasiado fuerte y anormal para lo que es el K-pop, por lo que son constantemente muy buleados por así decirlo. Y claro, los humillan mucho.	El bullying está presente dentro de la industria del K-pop ya que se perpetúa un cánon de belleza poco saludable.
E.2.39	I: Como cuando se filtran las dietas, como la dieta de la manzana de Jimin.	
E.2.40	L: ¡Ay sí!, la dieta de la manzana, había una de los huevos cocidos u otra de comer solo un huevo, porque es el alimento más contundente de todo el mundo... mentira.(Risas) Es contundente, pero no te alcanza para sobrevivir todo el día. Pero no, hay dietas que son demasiadas extremas. Momo en un live que hizo, decía que en un tiempo cuando era aprendiz en el reality Sixteen, contaba que lo único que comía era hielo para no subir de peso...comía hielo nada más. Contaban que sentían que se iban a desmayar pero tenían que seguir. Tenían que bajar el peso ya que las empresas les exigen bajar. Bajar de peso era un requisito para seguir siendo training, si tu de una semana a otra no bajabas al peso que te exigía la empresa eras despedida. Eso es algo muy fuerte (...).	La industria del K-pop incentiva los TCA partiendo por sus propios idols.
E.2.41	I: ¿Consideras que los fans coreanos o asiáticos son más intensos que los latinoamericanos?	

E.2.42	L: Sí... lo que pasa es que la sociedad coreana está marcada de otra forma, la cual, yo al menos considero que es más fuerte que la latina, al menos en temas culturales por así decirlo. Lo que es acerca de la estética de la mujer y del hombre, son muy demandantes en comparación con la latina o occidental, se podría decir. Pero yo también siento que he visto mucho hate por parte de kpopers que no son de la comunidad asiática, por lo que muchas veces me choca por cómo se siente que parte de la sociedad coreana y su mala parte está llegando al pensamiento de las kpopers, que es como “podrías estar más flaco” o que es muy raro que estén vestidas así las idols mujeres, como vestidas poco femeninas, que exhiban mucho su cuerpo o que lo exhiban poco.	Las idols femeninas están sometidas a una exigencia mucho mayor.
E.2.43	I: Ahora vamos a hablar de las identidades colectivas y de las tribus urbanas. Ahora bien, ¿qué entiendes por tribu urbana?	
E.2.44	L: (Risas) Ay! Esto es como muy 2005. Yo ni siquiera nacía. Me acuerdo que mis primas cuando me cuidaban eran como pokemones, pelolais, la época de Yingo, Calle 7 y todas esas cosas (Risas generalizadas).	
E.2.45	I: Pero, ¿tú consideras que los kpopers son una tribu urbana?	
E.2.46	L: De lo que yo aprendí en el colegio, como de los requerimientos de una tribu urbana... Se podría decir que cumple con ciertos requisitos, como tener un lugar para reunirse, tenemos muchas características en común y se hace como una especie de comunidad. Entonces claro...	Las tribus urbanas son una especie de comunidad en la que comparten gustos comunes.
E.2.47	I: ¿Consideras que se puede catalogar como tribu urbana?	
E.2.48	L: Yo creo que no está catalogada pero se sabe que existe	Más que tribu

	mucho, yo al menos lo veo desde el tema económico, por así decirlo... o comercial, ese es el término. Desde los años que entré al mundo del K-pop, hay muchas más tiendas dedicadas a lo coreano, cosméticos coreanos, abrieron muchos más locales de comida, se creó una asociación coreana gastronómica, el barrio coreano entre comillas. Patronato es un mix de muchas culturas, donde está la coreana que se está moviendo a la comuna de Providencia ahora. Pero yo creo que no habría una gran diferencia entre ponerlo en una categoría a tribu urbana, siendo que ya se le considera pero si no se le ha puesto nombre, al menos en mi perspectiva.	urbana el K-pop es algo netamente comercial más que identitario.
E.2.49	I: Aprovechando esto de la comunidad, ¿cuáles son los elementos culturales que ocupas en tu día a día?, o algún ritual que te interese.	
E.2.50	L: Bueno, hoy en día no veo muchos kdramas, pero antes sí. Yo tenía una lista de todos los dramas que vi, los veía mucho y era como mi serie. La gente veía Stranger Things y yo veía un drama coreano. Está mucho esa cultura de verse un drama coreano romántico en solo un fin de semana. Porque los dramas románticos tienen una duración de 16 capítulos de 1 hora, entonces te los ves de corrido y vas con el celular a todas partes (risas).	
E.2.51	I: (Risas) Ves 16 capítulos para que en el último capítulo se den un beso.	
E.2.52	L: (Risas) Claro... y en el 10 recién se dan la mano. Y si en el capítulo 10 están yendo las cosas demasiado bien es porque uno de los dos va a morir, es muy triste.	La manera de relacionarse en la cultura coreana es mucho más íntima y reservada como se pueden ver en

		los kdramas.
E.2.53	I: Aparte de los doramas, puede ser también el skincare, la comida, expresión o jerga...	
E.2.54	L: Si! Expresión del corazón coreano. El skincare yo empecé a entrar en ese mundo antes que se volviera una necesidad porque en ese tiempo estaba entrando a la pubertad y con ello lo descubrí. Todo este mundo de la estética coreana, porque es una de las cosas que más impacta una vez que te vuelves kpopper.	Sin la influencia coreana no estaría muy presente el cuidado dermatológico.
E.2.55	I: Claro! como ese maquillaje glowy y tener la piel brillante	
E.2.56	L: Tener la piel blanca, sin poros y con los labios con tinta. Las de Peripera siguen siendo furor (risas).	
E.2.57	I: ¿Qué redes sociales utilizas como para comunicarte con otros kpopers?	
E.2.58	L: Instagram y tiktok para enviarnos noticias.	
E.2.59	I: ¿Y estás metido en algún grupo?	
E.2.60	L: No, en todos mis años de kpopper nunca me he metido a un dance cover o como admin... como de estas cuentas dedicadas a noticias de idols. Sigo a muchas pero nunca me interesó integrarse mucho en eso.	
E.2.61	I: ¿Sigues a algún youtuber de esa índole?	
E.2.62	L: Claudipia es un claro ejemplo, es la influencer latina más famosa en Corea... consumía su contenido..	
E.2.63	I: ¿Qué te hace sentir kpopper? ¿Hay alguna emoción que te haga sentir valorado?.	
E.2.64	L: Yo creo te hace sentir orgulloso cuando ves que tus	Sentimiento de

	cantantes favoritos están triunfando, eso es lo que nos une como kpopers... el querer lo mejor para su artista.	satisfacción por el triunfo de los idols.
E.2.65	I: Cuando se reúnen así para recaudar vistas (risas)	
E.2.66	L: Claro, los fandoms son muy extremos en ese sentido. Y yo nunca fui de los que veía un video en youtube 3 veces para darles visitas a mis artistas favoritos. Yo creo que nunca llegué a rallar la papa así de esa forma, gracias a dios (risas). Pero... si recuerdo esa sensación como de también opinar sobre todas estas tragedias coreanas que ocurrieron con los idols. Al menos con la gente que conversaba nunca me tocó alguien tóxico, como que nunca estuvieron de acuerdo con que algún idol le pasara algo malo.	
E.2.67	I: Entonces has tenido una buena experiencia...	
E.2.68	L: Yo creo que fue una bonita experiencia porque yo la hice una bonita experiencia. Porque si yo hubiera querido ser una de esos fans tóxicos, yo lo hubiera podido haber hecho, pero no me daba, de haber estado 100% pendiente de la vida de un idol, estar peleándome en comentarios o riéndome de cosas que dicen, no me interesa para nada.	
E.2.69	I: Oye... y te has sentido excluido por tu familia, por tu grupo cercano y sus prejuicios acerca del K-pop?	
E.2.70	L: Más allá de las bromas que te hacen como de “¿por qué escuchas K-pop si no entiendes nada?”, y que esa música es siempre lo mismo. Mi mamá siempre me dice que para ella es siempre lo mismo y que está viendo a todos iguales porque no saben diferenciar a un coreano, un japonés o chino. No saben diferenciar el idioma chino del japonés y del coreano. Y cosas así, pero... nunca me sentí tan excluido porque supe	Los estereotipos presentes en torno a la comunidad asiática.

	llevarlo de una buena forma, en el sentido de que yo entré al K-pop, como dije, yo entré al K-pop porque me gustaba el pop, entonces yo nunca dejé el pop de lado. Dejé de ser tan fanático una vez que me gustó el K-pop, pero siempre seguía pendiente de Ariana Grande cuando sacaba una canción o Lady Gaga, además que esas artistas pegaban más acá (haciendo referencia a occidente).	
E.2.71	I: Globalización...	
E.2.72	L: Claro... Globalización totalmente. Aunque te debo decir que yo ya me sentía excluido desde que empecé a escuchar pop, porque nadie escucha pop aquí ni menos música anglo (haciendo referencia a su círculo familiar). Entonces... ya estaba acostumbrado a ese sentimiento de no escuchar, como los de mi curso que todos escuchaban reguetoneros como Bad Bunny. Pero nunca fue un impedimento para relacionarse con las demás personas, por lo mismo.	
E.2.73	I: Mira tú... Ahora vamos a pasar al último ítem relacionado a los espacios urbanos y prácticas dentro de estos. Como tu bien lo mencionaste, eso es característico de las tribus urbanas. Oye... ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectarte con la cultura coreana o con los otros chicos que les gusta el K-pop?	
E.2.74	L: Patronato, yo diría que el metro U católica, más que nada por sus alrededores como el Gam y el San Borja. Y... yo diría que últimamente Providencia porque se han estado instalando restaurantes de comida asiática.	El comercio coreano se ha expandido más allá de Patronato, llegando a Providencia.

E.2.75	I: ¿Pertenece o perteneciste a algún grupo de dance covers o fans club?	
E.2.76	L: No. Bueno, los dance covers paramos por el hecho de que cuando me uní a esta generación del K-pop era chiquitito, entonces no podía salir a bailar todos los sábados al San Borja. Pero tampoco me sentía menos hábil en sentido de tener poder unirme a un club porque era una persona muy chica, entonces no era alguien que podía ser... como una persona activa de todo el fandom.	Para formar parte de un dance cover se necesita compromiso, lo cual, para un menor de edad eso es complejo por la seguridad.
E.2.77	I: ¿Pero con tu grupo de amigos no se juntaban a bailar en los recreos o en algún lugar?	
E.2.78	L: Con mis amigas y con mis primas si nos aprendíamos coreografías. Pero no nos daba para dance covers, pero era mera entretenición.	
E.2.79	I: Ya... Esta es la última pregunta y es muy importante ya que aquí tienes que mencionar las emociones y significaciones que piensas que están presentes en los lugares donde visitas.	
E.2.80	L: Me siento cómodo en el Luka de ahora porque siento que estoy volviendo a mi época de preadolescencia. (Risas) Ayyy, siento que tengo demasiada edad pero me hace sentir más chico... como un poquito más niño. Así como “ayyy me encanta todo esto”, más que nada es nostalgia... Esa es la emoción que me hace sentir.	El K-pop es un lugar seguro en el que se puede ser uno mismo.
E.2.81	I: ¿Nunca te tocó reprimir tus gustos por el K-pop?	
E.2.82	L: Yo creo que no, porque nunca me gustó mucho la música latina. Nunca me llamó la atención el reggaeton del 2016, que era más trap por así decirlo. Nunca lo oculté al menos.	El K-pop es más que un género musical, también

	Dentro de mi curso, mi grupo de amigas eran las que escuchaban y nadie más... y eran 5 personas de 45. Al menos cuando yo escuchaba K-pop, iba en un colegio de puros hombres, no compartía estos gustos y los tenía que escuchar para mi no más y sobreviví super bien, porque no era un problema... no era tema más bien. Ya cuando entré al colegio nuevo que era mixto, como que el hecho que escuchaba K-pop era un factor para que pudiera hacer amigos y en un ambiente que era tan nuevo.	es importante comprender los lazos que formamos con otros miembros de la comunidad.
E.2.83	I: Super! Muchas gracias por ser parte de mi investigación. (Sorprendida) 34 minutos! Te explayaste demasiado, pero está bien y tenemos hartos materiales para analizar y tus respuestas fueron super completas. Así que muchas gracias.	
E.2.84	L: (Risas) Gracias a ti!.	

Entrevista 3

Barbara Meneses (22 años)

Nº	Entrevista	UMS
E.3.1	I: Son las 14 con 22 minutos, y estoy aquí con Barbara Meneses... ¿Cuál es tu edad Bárbara?	
E.3.2	B: 22 años.	
E.3.3	I: Comuna de residencia es Rancagua y tu género es femenino.	
E.3.4	B: Femenino si...	
E.3.5	I: ¿Cuál es tu ocupación?	
E.3.6	B: Actualmente me encuentro desempleada, pero buscando	

	trabajo. Yo soy arsenalera, técnico en arsenalería.	
E.3.7	I: Ok... ¿Qué aficiones practicas? Algo fuera de tu profesión.	
E.3.8	B: Soy jugadora de e-sports amateur y me desempeño también en el área artística de la música.	
E.3.9	I: Ya Bárbara, cuéntame ¿desde cuándo formas parte de la comunidad del K-pop?	
E.3.10	B: (Pensativa) Aproximadamente desde el 2013 y 2014.	
E.3.11	I: ¿Y cuál fue tu primera impresión?	
E.3.12	B: Me llamaba mucho la atención la estética de los grupos porque era bastante colorida y llamativa, y eso fue gracias a una amiga del colegio y la básica que me los presentó.	La música pop coreana llama la atención por la escenografía que roza con lo innovador.
E.3.13	I: ¿Y cómo conociste este mundo?	
E.3.14	B: Lo descubrí por una amiga y después me empecé a meter yo a YouTube y pude descubrir el K-pop y diferentes bandas. Por ejemplo, estaban las Girls Generation, Super Junior y muchos otros más que empezaron a ser solistas... hasta el día de hoy me gustan.	Insertarse en el mundo del K-pop gracias a la recomendación musical del círculo social cercano y plataformas multimediales.
E.3.15	I: ¿Y esas fueron tus motivaciones?	
E.3.16	B: Sí, su forma de presentar... encontrar también la traducción de las letras, ver que es lo que decían, tener una noción de su idioma.	Interés por conocer un idioma que en los inicios

		de la llegada del K-pop era totalmente desconocido para la sociedad chilena.
E.3.17	I: Un idioma bastante difícil, porque tú por lo que me cuentas llegaste al mundo del K-pop recién en la primera generación. Son como de los más viejitos, tienen como 40 años (risas).	
E.3.18	B: Sí, de hecho los de Super Junior están ya casi jubilándose, porque el último concierto que tuvieron fue el año pasado, de hecho, si.. ya estaban en su pick.	
E.3.19	I: Super jubilados (risas)	
E.3.20	B: Sí, jubilados y aparte la empresa, lo que es el rubro del K-pop igual es super selectivo porque buscan personas jóvenes solamente por su vitalidad y... y los explotan y les sacan toda su juventud y haciéndolos entrenar, los someten a dietas estrictas y sacándoles todo su “jugo”.	En la industria del K-pop también se puede ver la discriminación por la edad al ver a los idols envejecer.
E.3.21	I: Lamentable... Mira, ahora vamos a pasar al segundo ítem que vamos a hablar acerca de la estética del K-pop y sus adherentes... o sea tú... Me puedes mencionar algunos elementos claves que crees que son importantes para visualizar a un kpopper, así como si tú estás en la calle y dices “ este es kpopper”.	
E.3.22	B: El maquillaje... El maquillaje siempre debe tener esa estética ya que tiene su técnica. Por ejemplo en las mujeres es el típico delineado, el rubor y se hacen el tono de la piel un	Los elementos que más destacan en la estética del K-pop

	poco más clarita. Ya pasando a otro más como de indumentaria sería... no sé, los collares, las pulseras, las chapitas (en la mochila), parches que los ponen en las mochilas y bolsos. Y la ropa también. Hay muchas poleras con estampado y chaquetas que se ponen de moda porque las usó un idol, cosas así.	es el k-makeup e indumentaria que haga una visible alusión a las bandas.
E.3.23	I: ¿Y cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del K-pop en el mundo entero?.	
E.3.24	B: Igual es super llamativo el adentrarse en la cultura del K-pop ya que claro te veían así como “esta se viste raro”, “se viste muy llamativo” o “está haciendo el ridículo”, pero al final eso es lo que entrega Corea.	
E.3.25	I: Ya... entonces para ti la estética coreana son... por ejemplo los maquillajes llamativos de las idols.	
E.3.26	B: Claro! muchas cosas con brillo o de un puro color. Se basan siempre en la estética de combinar ciertas prendas en un tono base y lo otro simplemente con accesorios para complementar el “outfit”, por así decirlo.	
E.3.27	I: Mira, te voy a mostrar estos cuatro outfits, y me tienes que decir cual de estos te da como las “vibes” (entre comillas) de un kpopper en la vía pública.	
E.3.28	B: Yo creo que la... estoy entre la D y la B. Son colores súper llamativos, ambos, tienen su estética de que son parecidas a las vestimentas a las que ocupan generalmente los idols cuando se ven en la calle. Por ejemplo, en la imagen B, sí, tiene mucho... complemento en las mochilas, tiene colores llamativos y muchos accesorios. En la D también es lo mismo, tiene como algo que lo hace ver simple, porque se ha	Los outfits casuales de los idols en sus tiempos libres suelen ser más sencillos y cómodos.

	visto en los idols cuando están en sus tiempos de descanso y salen muy casuales. Entonces, se inspiran en eso para ser ellos mismos.	
E.3.29	I: El B se asemeja más a las nuevas generaciones como New Jeans.	
E.3.30	B: Como por ejemplo New Jeans... y también las Twice, son más o menos antiguas, pero sí las han tomado ahora como algo más nuevo (viral en redes sociales), lo mismo con Black Pink. Mi sobrina se está adentrando mucho en el K-pop, de hecho el cumpleaños de una de mis sobrinas fue de Black Pink, y es algo que les llama más la atención de las nuevas generaciones.	Comienza una nueva generación del K-pop con fans que están en la etapa media de la niñez.
E.3.31	I: ¿Cuántos años tiene tu sobrina?	
E.3.32	B: Cumplió 7.	
E.3.33	I: Entonces desde chiquitita se adentra en la globalización por así decirlo... ¡Ya! ahora me gustaría que me describieras las características que debería tener un idol para ser tu bias. Primero que todo, ¿quién es tu bias?.	
E.3.34	B: Hyuna, ella estuvo en un grupo se que llamaba 4 minutes, que estaba compuesto por 5 chicas, y Hyuna era la que más destacaba porque era siempre la principal (visual). Ella me ha gustado, su estilo, su forma y como se desarrolla en el escenario... sus puestas en escena, sus canciones son súper completas.	
E.3.35	I: Aparte que Hyuna es bastante versátil, ella en ¿cuántos grupos ha estado?	

E.3.36	B: Ha estado en varios de hecho, aparte que entrena a los trainings que son idols como en entrenamiento (pre debutantes). Ella hasta ha sido la compañera de PSY que es el cantante del gangnam style. De hecho, ahí fue como su estrellato internacionalmente... porque ella ya era bastante conocida en Corea.	Hyuna es la idol más popular en corea y la más reconocida internacionalment e gracias a la fama que alcanzó el Gangnam Style.
E.3.37	I: Otra cosa, ¿tú crees que la industria musical y cultural coreana fomenta los TCA de alguna manera?	
E.3.38	B: Sí, completamente. Como las generaciones nuevas que se están metiendo en lo que son las cosas internacionales como el K-pop. Ellos copian y son esponjitas que absorben, y si lo primero que ven son personas flacas con estatura y peso ideal, que hace todo bien, que son perfectas visualmente, pero realmente estamos generando un trastorno en los jóvenes porque eso no es algo sano, no se puede comparar el cuerpo con el de las idols.	La industria del K-pop es nociva para la mente de jóvenes en etapa de crecimiento ya que ellos tratan de replicar métodos para alcanzar el estándar de belleza surcoreano.
E.3.39	I: Ya... vamos a pasar al otro ítem que está relacionado con la formación de las identidades colectivas y vamos a hablar de tribus urbanas. Primero que todo, me gustaría preguntarte: ¿Qué son las tribus urbanas?.	
E.3.40	B: Son grupos... que se presentan en ciudades que tienen un tema en común. Por ejemplo, sería la música, gustos por vestimentas o afición.	Las tribus urbanas son consideradas grupos de personas que

		tienen un sentido común entre ellos.
E.3.41	I: ¿Consideras que los kpopers deben ser catalogados como una tribu urbana?	
E.3.42	B: Sí! porque tienen su complemento de música y vestimenta, y no son pocas las personas que están detrás del mundo del K-pop... Eso porque es bastante masificado ahora, no es como hace unos años atrás. Ahora sí, hay muchos, entonces creo que sería considerado como una gran tribu urbana. Aparte que son muy pocas las personas que se sabe que no conozcan el K-pop.	A través de los años, el número de kpopers ha aumentado de acuerdo a la popularidad que el K-pop ha alcanzado.
E.3.43	I: ¿Qué elementos culturales coreanos utilizas en tu día a día? puede ser ropa, comida, skincare, etc.	
E.3.44	B: Comida, sí, me encanta mucho la comida coreana. Me gusta mucho la comida picante, en realidad. Y también, marcas de skincare coreanas, como por ejemplo Tocobo, que me encanta porque sus bloqueadores son demasiado ricos y son bloqueadores en barra, por lo que son fáciles de aplicar, cómodos y no son caros. Eso es lo más ocupo...	Los productos de belleza y skincare coreanos son novedosos para los consumidores.
E.3.45	I: (Refiriéndose en el skincare) En los doramas se ven mucho como un retoque que se hacen en las ojeras.	
E.3.46	B: Esos son bálsamos, de hecho ese también lo tengo.	
E.3.47	I: ¿Cuánto inviertes por ejemplo en estos elementos?	
E.3.48	B: Aprox he invertido... Igual no me he comprado tantas cosas, pero me he comprado bloqueadores, bálsamos para la cara que son de esos antiarrugas, maquillaje y cosas así. He	

	gastado casi \$100.000.	
E.3.49	I: Bastante... ¿y te gustan los doramas?	
E.3.50	B: Sí, más o menos. Lo que sí, no he encontrado uno que me atraiga tanto. El último que vi fue Love Alarm y después Holo Mi Amor, también me gustaron mucho, pero de ahí ninguno más me atrapó.	
E.3.51	I: ¿Qué redes sociales utilizas con mayor frecuencia para interactuar con otros kpopers o conocer noticias de tus idols o culturales, etc?.	
E.3.52	B: Ocupo mucho TikTok, aunque sea una empresa china, pero está dentro del rubro asiático. También ocupaba mucho para hablar con gente de Corea, China o Japón como el WeChat, que también es así como más de conocer asiáticos, aunque sí, hablé igual con mucha gente para practicar inglés y tratando de comprender también el idioma.	Redes sociales y app de chats ayudan a incrementar la comunicación con coreanos y también para comunicarse con otros kpopers de diferentes partes del mundo.
E.3.53	I: Me podrías contar ¿qué te hace sentir ser parte de los kpopers?, ¿Qué es lo valioso podrías considerar pertenecer a esta comunidad?	
E.3.54	B: La comodidad de que... somos muchas las personas que ya no estamos solos, porque antes cuando tú decías “me gusta el K-pop” te miraban super raro, te veían así como “mira las cosas que le gustan”, "que vergüenza como vas a andar bailando”, “como vas a hacer todas las coreografías”, “como vas a andar copiando” y cosas así.	El sentimiento de ser parte de la comunidad kpoper radica en la seguridad que entre miembros se

	Entonces, ahora hay una libertad de igualdad de que no te hacen tanto bullying por eso, hay un gran compañerismo entremedio... es más tranquilo la verdad.	entregan ya que llega a ser un lugar seguro para muchos jóvenes que en algún momento sufrieron los prejuicios de la sociedad.
E.3.55	I: Ok, ¿y alguna vez te has sentido excluida de la sociedad o tu familia y sus prejuicios?.	
E.3.56	B: Sí, mi familia cree que la comida coreana es comida de perro, me dicen: “no si estás comiendo comida de perro, comida de cuy”. Pero les he ido enseñando que la comida coreana no es solamente eso, sino que también tiene su sazón, su cosas entremedio. No necesariamente algo que tiene carne debe ser de origen de dudosa procedencia, y han ido aceptando de a poco la comida coreana dentro de la casa. Con la música, ahora con mis primas que son igual kpopers les ponen sus canciones en la tele, que mis papás ya reconocen los grupos que les gusta a mi sobrina. Ya como que igual los dejé metidos de a poco en el mundo (risas).	La sociedad tiene prejuicios en torno a la comida asiática, señalando que está hecha en base a carne de perro.
E.3.57	I: Vamos ahora en el último ítem, que son los espacios urbanos y las prácticas dentro de estos. Primero que todo, ¿cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura coreana y el K-pop?.	
E.3.58	B: Por ejemplo, si hablamos de Rancagua hay dos restaurantes de comida asiática que son The Rice y el Mochi. Sobre todo para conectar con la cultura comiendo porque a	El Barrio Patronato es un lugar que debes

	mi me encanta la comida. Me encanta lo picante. Y ahora si hablamos de otras cosas, por ejemplo, ya como dentro de la misma cultura, es ir a Patronato para encontrar vestimenta, tiendas de skincare, accesorios... lo mejor es ir a Patronato. Igual hay un restaurante allá, bueno, hay varios la verdad. He ido a uno y varias veces que es el Misoya, cocinan muy rico y es atendido por sus mismos dueños que son coreanos.	visitar si se quiere vivir la experiencia cultural.
E.3.59	I: Oye, ¿perteneces o perteneciste a un grupo de dance cover o fansclub?.	
E.3.60	B: Pertenecí, estuve en el 2015 cuando estaba en 1ro medio, y en 2do medio también estuve. Pero... se dice “debutar”, pero no lo hice, solo quise acompañar a mis amigas porque no tenían a nadie más para bailar con ellas, entonces como buena amiga me metía bailar, de ahí aprendí porque no sabía y solo las veía. Veía videos y trataba de copiarlos... Aprendí que con harta perseverancia se lograba hacer los pasos, andar a tiempo y sacar la coreografía completa.	El pertenecer a grupos de dance covers es parte también de forjar lazos de amistad, compromiso y esfuerzo.
E.3.61	I: ¿Qué tal fue tu experiencia dentro de esto?.	
E.3.62	B: Fue bastante enriquecedora porque conocí mucha gente buena onda, conocí gente que hasta el día de hoy tengo de amigas y es algo que me ayudó a salir de la rutina. Hay veces que pongo las canciones que solía bailar y las recuerdo porque hay harta nostalgia ahí.	
E.3.63	I: Esta es tu última pregunta, ¿Qué emociones y significaciones piensas que están presentes en los lugares que has visitado?	
E.3.64	B: Bueno, el significado igual es super grande porque llegó	El pertenecer a la

	en un momento de mi vida que no sabía qué era lo que me gustaba. Entonces lo que hacía era meterme a investigar cosas, por ejemplo en la sección de youtube y encontraba cosas como Girls Generation, y decía “a ver veamos que onda”. Entonces, encontré mi lugar seguro y lo que me gustaba, que era lo que me motivaba, empecé hacer más cosas. Fue todo lo que me motivó y me mantuvo ahí feliz.	comunidad del K-pop hace que las personas encuentren un lugar seguro e inspirador.
E.3.65	I: Muchas gracias Bárbara, tus respuestas fueron super completas y también me encantó tu experiencia más allá de Patronato, más bien, tu experiencia dentro de Rancagua, que ya de por sí es una ciudad pequeña.	
E.3.66	B: Muchas gracias a ti, y espero haberte ayudado.	

Entrevista 4

Valentina Sotomayor (22 años)

N°	Entrevista	UMS
E.4.1	I: Comenzamos esta entrevista con Valentina Sotomayor. Te comento que esta entrevista consta de 13 preguntas divididas en 4 ítems. Bueno, necesito que me expliques ¿desde cuándo formas parte de la comunidad del K-pop y cuál fue tu primera impresión acerca de la música coreana?	
E.4.2	V: Ya... yo siento que como que me adentré un poco como al K-pop gracias a una de mis mejores amigas que le ha gustado toda la vida, pero no sabría decir de qué año. Y yo al principio era un poco reacia a esto, pero como mi amiga era tan presente me empezó a gustar un poco. Esa fue la influencia y también fue principalmente porque nos gusta	La influencia de las amistades está presente en el desarrollo del interés por el K-pop y la cultura coreana.

	ir a comer comida coreana.	
E.4.3	I: Bueno, ¿cuáles fueron tus primeras impresiones así como al escuchar la primera canción de K-pop.	
E.4.4	V: Me acuerdo que uno de los primeros grupos puede haber sido BTS o las Twice, y yo encontraba como que era un show muy completo... como que era un vuelco o espectáculo, esa fue mi primera impresión del K-pop.	La industria musical coreana busca vender un show llamativo para los espectadores.
E.4.5	I: ¿Cómo descubriste el mundo del K-pop? ¿Cuáles fueron tus motivaciones por las cuáles seguiste en esta comunidad?.	
E.4.6	V: O sea parte fue mediante principalmente ella (su mejor amiga), pero igual siento que se empezó a masificar un poco como con las series.... las series coreanas, o sea no tiene que ver con la música pero se relaciona con el mundo coreano. Siento que también se masificó un poco porque antes sentía que era un grupo más sectario quizás, como ciertas personas que les gustaba. Pero ahora los grupos se americanizaron un poco, como por ejemplo BTS. Hay algunos grupos muy coreanos, pero siento que BTS son más mundiales y empezaron a sonar mucho aquí.	Existencia de un prejuicio en torno a la fanaticada del K-pop más intensa debido A ciertos patrones que adoptan.
E.4.7	I: Ahora vamos a hablar sobre la estética del K-pop y sus adherentes. -Interrupción- Me gustaría que me mencionaras algunos elementos claves como para poder identificar a un kpopper en la calle, así como que tu lo veas pasar y sabes que es fan del K-pop.	
E.4.8	V: Principalmente siento que las niñas chicas son como	Los cortes de Cabello

	muy el cortecito con chasquilla y pelito corto. Ahora hay otro corte como un poco degradado, pero más cortito. También usan faldas tableadas, un maquillaje igual natural pero que pareciera que	como melena y flequillo son determinantes para identificar a un kpopper si hablamos de un elemento propio de su físico.
E.4.9	I: ¿Cómo maquillaje de conejito?	
E.4.10	V: Sí! así como que tuvieran los ojos llorosos y la nariz roja, y... como que los labios son muy naturales pero se destacan. Y con los niños, el pelo es similar a los idols de K-pop, como un corte de libro (risas), no sé cómo decirlo. La ropa (...) hubo un tiempo que usaban mascarillas, así como fuera del covid y ocupaban mascarillas con algún diseño.	Popularización de nuevas técnicas de maquillaje coreano como el Bunny Makeup que se viralizó en redes sociales.
E.4.11	I: Ellos (los que ocupan mascarilla) son como la generación más segregada del K-pop...	
E.4.12	V: Sí, era como el antiguo K-pop (risas)... el sectario.	
E.4.13	I: ¿Cómo podrías definir la estética coreana en relación a la influencia del K-pop en el mundo? Por ejemplo de estética nos referimos al estereotipo o a la belleza de los idols y la globalización en sí.	
E.4.14	V: Por ejemplo, las mujeres en los grupos de chicas son muy delgadas, como que conozco a una de las Twice que no es muy delgada y sigue siendo delicada, pero dentro del mundo del K-pop no es delgada. Y también es como que a pesar de que se ven poco maquilladas, su piel es muy perfecta. Por ejemplo, yo he cachado que a los hombres	Cultura en la que se acostumbra a blanquearse la piel ya que el ser moreno es mal visto por la sociedad coreana.

	igual les gusta el maquillaje. El Félix de Stray Kids, es más moreno cuando no tiene maquillaje y dentro de la escena del K-pop es blanquísimo. Está entre ser blanco, delgado y... muy maquillados y a la vez muy naturales. Siento que... a los grupos aquí en Chile se da más en las chicas que en chicos, pero los grupos de chicas allá en Corea son muy sexualizadas y como que uno ve los conciertos y solo se escuchan voces masculinas y de hombres mayores, eso es muy raro... muy creepy. Pero sí, aquí en Chile en su mayoría son chicas jóvenes.	Además, dentro de la industria se suele sexualizar a las mujeres para apuntar hacia consumidores masculinos.
E.4.15	I: ¿Tú de qué generación te consideras en tus gustos musicales?	
E.4.16	V: Yo creo que los más nuevos, igual conozco de los más antiguos pero son pocos la verdad, así como las canciones pero muy pocas. En cambio con los nuevos, ya me sé las canciones porque ya las conocía de más grande.	
E.4.17	I: ¿Desde qué edad?	
E.4.18	V: Igual antes me daba un poco de cringe, pero me empezó a gustar a los 19.	
E.4.19	I: Ahora te voy a mostrar estos 4 outfits, ¿cuál de todos se hace propio de una persona que escucha K-pop?	
E.4.20	V: ¿Alguien que es fan o cantante de K-pop?	
E.4.21	I: Alguien que es fan.	
E.4.22	V: Ah! Yo creo que lo asocio más al C porque son, por ejemplo, de lo que decía de las faldas tableadas y se producen mucho a la vez, pero son minimalistas en ciertas cosas. Aunque igual pienso que podría ser un poco de la A o de la	El Look C es el que más apunta a la estética sencilla y monocromática de la moda coreana como

	D, pero siento que lo definiría más con el C.	se puede ver en los kdramas y bandas con un estilo más girly.
E.4.23	I: Se asemeja un poco a los doramas, ¿has visto?	
E.4.24	V: Sí, sí es como los que usan en los doramas, más tenues.	
E.4.25	I: Ahora vamos a ponernos un poco más polémicos, pero primero me gustaría preguntarte, ¿qué características visuales o estética debe tener un idol para ser tu bias?Cuál es tu prototipo de idol favorito.	
E.4.26	V: Por ejemplo, el de las chicas me llama mucho la atención las raperas, porque me he dado cuenta que me llaman la atención porque es como la más ruda pero a la vez más femenina... sale un poquito más de lo establecido de la industria. Por ejemplo, en las Twice la Chae Young es mi favorita, ella es super cute pero rapea y tiene tatuajes Y de los chicos, por ejemplo el que más me gusta de Stray Kids es el Felix. Me gusta por su voz y como baila. En BTS mi favorito es Jhope porque baila, y es algo que me llama bastante la atención.	Las idols raperas muestran un tipo de dualismo en la personalidad, es decir, dentro de la escena muestran una faceta más tosca físicamente, y en la cotidianidad y eventos son más "cute".
E.4.27	I: Entonces lo tuyo más que en lo físico, te fijas en el talento.	
E.4.28	V: Sí puede ser. Aunque sí tiene que ver con lo físico y todos la verdad son muy lindos. Es como que lo complementa con eso, cachai.	
E.4.29	I: Ok! y tú crees que la industria del K-pop fomenta los trastornos alimenticios?	

E.4.30	V: Sí, yo siento que sí. O sea, dentro de ellos y la comunidad también porque es como que la gente realmente los ve a ellos como lo más hermoso que existe. Y las niñas pesan 43 kilos y miden 1.70. Entonces creo que tiene que cumplir con eso, y eso se me hace muy turbio.	La gente suele idealizar a los idols de una forma enfermiza que llegan a caer en patrones tóxicos de exigirles a los artistas ser una imagen referente para la población joven.
E.4.31	I: Estamos pasando a otro tema, vamos a partir con el tercer ítem que son la formación de las identidades colectivas. ¿Para ti qué son las tribus urbanas?	
E.4.32	V: Considero que son cierto grupo de personas que se identifican con algo que puede estar de moda, ya sea música, formas de vestirse, etc.	Las tribus urbanas se consideran como un conjunto de individuos que buscan definirse socialmente a través de subculturas con significaciones que los diferencian del resto.
E.4.33	I: ¿Consideras que los kpopers deben ser catalogados como tal?	
E.4.34	V: (...) Es que la verdad no sé si para ser una tribu urbana como que deba cumplir con algo. Pero creo que sí, porque cumplen con ciertas cosas como que los hacen pertenecer a eso...	
E.4.35	I: ¿Cuáles son los elementos coreanos que ocupas en tu	

	vida cotidiana?	
E.4.36	V: El maquillaje. A mi me gusta andar ruborizada y me gustan los delineados. También, a veces me compro ropa en tiendas especializadas. La música, por ejemplo, cuando me junto con mis amigas que me influenciaron vemos videos, es como un panorama. A mi me gusta mucho también la comida coreana... no lo frecuento a diario, pero me gusta mucho los productos coreanos de los supermercados	El K-pop es un canal de comunicación y vínculo con otros miembros de la comunidad que da especial relevo en el tiempo de calidad que se tiene escuchando y consumiendo un pedacito de Corea en Chile.
E.4.37	I: ¿Qué redes sociales ocupas con mayor frecuencia para interactuar con otros kpopers o para saber más de la cultura coreana?	
E.4.38	V: (...) en mi instagram hay páginas de memes y para hablar con mis amigas. En Twitter suben cosas como noticias, como lo bts anunciaban sus noticias y conciertos.	Instagram es un canal de comunicación más personal para interactuar con otros kpopers, mientras que Twitter está más enfocado para la actualización de novedades de los idols y grupos.
E.4.39	I: ¿Qué es lo que sientes al ser parte de los kpopers? ¿Qué es lo valioso que podrías considerar pertenecer a esta comunidad?	

E.4.40	V: (pensando) yo creo que es como el hecho de saber un poco más de ellos, porque a la gente que no le gusta, literalmente dicen “son todos iguales”, “no los diferencio”.... cosas así. Asimismo, escuchar su música y saber un poco más de ello. También conocer algunas costumbres y conversar con gente que también le gusta eso.	El sentido de pertenencia en la comunidad kpopera de la mano con el interés por conocer una cultura distinta a la chilena y poder interactuar con otras personas en torno a los gustos por el K-pop.
E.4.41	I: ¿Alguna vez te sentiste excluida por la sociedad y estos prejuicios que se arman contra los kpopers?	
E.4.42	V: No excluida, pero si encuentro que hay gente que le da... un poco de cringe. -interrupción- Si hay gente que piensa que no es música, como algo solo para producir, quizás sí, pero yo no desmerezco que sea gente talentosa, creo que ellos hacen realmente un espectáculo que siento que ningún otro artista lo hace, ellos trabajan mucho en eso. La gente me dice “cómo escuchas eso” “eso no es música de verdad”...	Los prejuicios en torno a la comunidad asiática son comunes cuando se manifiestan los gustos por el K-pop o por la cultura coreana, creyendo en la intensidad de las kpopers y en la vergüenza ajena que pueden provocar a las personas que comparten el espacio.
E.4.43	I: Ahora vamos a pasar al último ítem que son los espacios urbanos y las prácticas dentro de estos. ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas cuando	

	quieres conectar con la música y la cultura coreana?	
E.4.44	V: Yo creo que Patronato. Sí, porque en Patronato hay muchas tiendas coreanas, hay desde comida hasta tiendas de maquillaje. Y también, hay mucha gente coreana que realmente trabaja ahí. Yo no frecuento mucho, pero sé que en el Gam se reúnen mucho a bailar, pero diría que sí, Patronato es como el lugar más coreano de Santiago (risas).	Patronato es la cuna de la colonia coreana en suelos nacionales. en la que podemos interactuar con otras personas y sentir cerca la cultura coreana.
E.4.45	I: Super bien!, ¿perteneces o perteneciste a un grupo de dance cover o fans club de tus grupos favoritos?.	
E.4.46	V: No la verdad, no. Solo ha sido por parte de mis amistades. He seguido páginas no más, pero no me interesa inscribirme ni nada. Aunque sigo páginas en instagram y cosas así.	
E.4.47	I: ¿Qué emociones y significaciones sientes que están presentes en estos lugares para tí como miembro de esta tribu urbana? Patronato en este caso...	
E.4.48	V: Yo siento que... se asocia más, no sé si diría comodidad, pero me refiero a que tu te sientes cómoda porque es algo que te gusta y a la vez es algo nuevo. No es algo que te sientas como en casa pero te sientes a gusto, como feliz y es un panorama.	Se asocia a un sentimiento reconfortante al visitar esos lugares significativos ya que te encuentras con otras personas con tus mismos intereses y también permite experimentar nuevas costumbres para vivir en un mundo

		multicultural como lo es el Barrio Patronato.
E.4.49	I: Terminamos esta entrevista! Muchas gracias por ser parte de mi investigación.	

Entrevista 5

Victoria Romero (23 años)

N°	Entrevista	UMS
E.5.1	I: Son las 20:04 minutos y estoy aquí reunida con Victoria Romero. Primero que todo Victoria, voy a leerte el consentimiento informado de manera general. Primero que todo esta entrevista está basada en el análisis de la influencia del K-pop y la revolución en los jóvenes chilenos. Y esta tesis es para optar a mi título de profesora de Historia y Geografía. También me gustaría que tu decisión de participar en esta entrevista sea completamente voluntaria, y si no estás de acuerdo con algunas cosas, puedes retirarte en el momento que estimes conveniente. También, todos los resultados serán informados dentro de tu correo electrónico. Por otro lado, tus datos personales son mantenidos con confidencialidad y esta investigación es sin fines de lucro. Por lo tanto, ¿deseas participar en ello?.	
E.5.2	V: Sí, acepto!	
E.5.3	I: Ok, muchas gracias. Partimos esta entrevista con tus datos personales. ¿En qué comuna resides?	

E.5.4	V: En Rancagua.	
E.5.5	I: ¿Qué ocupación tienes?	
E.5.6	V: Estudiante de psicología.	
E.5.7	I: ¿Edad?	
E.5.8	V: 23 años.	
E.5.9	I: Primero que todo, ¿desde cuándo formas parte de la comunidad del K-pop y cuál fue tu primera impresión acerca de la música coreana?	
E.5.10	V: Soy parte desde... el 2016 aproximadamente, e iba como en 2do medio. Y la primera impresión fue como que no tenía nada ver con lo que había visto antes, como otros grupos. Antes a mi me gustaba One Direction y ese tipo de bandas, y como pasar al K-pop fue algo muy diferente... pero me gustó.	El K-pop es un estilo musical totalmente innovador para quienes acostumbraban escuchar boy bands occidentales.
E.5.11	I: ¿Por qué te gustó?	
E.5.12	V: Porque la música era diferente y era otro tipo de música que ni siquiera sabía que existía. Entonces era como... Los bailes eran muy coordinados y producidos... eso me gustó mucho.	
E.5.13	I: ¿Quién te introdujo a este mundo? ¿Cuáles fueron las motivaciones que te hicieron permanecer en esta comunidad?	
E.5.14	V: Fue una amiga de la enseñanza media. ¿Cuál era la segunda pregunta?	
E.5.1	I: ¿Cuáles fueron las motivaciones en las cuales seguiste	

5	en esta comunidad?	
E.5.1 6	V: Porque me gustó la cultura, como que no conocía corea antes de eso. Para mi todo lo de Asia era China, así como todos los asiáticos. Ahí descubrí el idioma que también me gustó y la parte culinaria también... la cultura en general me hizo quedarme.	La globalización llega hasta el punto de dar a conocer una cultura casi desconocida y sumergida en los estereotipos que encasillan a la raza asiática.
E.5.1 7	I: Super! Mira, ahora vamos a pasar al segundo ítems, porque el primero es para conocer más de ti, y ahora hablaremos sobre la estética y sus adherentes. Me podrías mencionar cuáles son los elementos claves e importantes para poder identificar a un kpopper en la vía pública. Por ejemplo, que tu estés caminando y veas a una persona y digas “ahhh este es kpopper”.	
E.5.1 8	V: Yo creo que lo principal.... antes me acuerdo que eran los cortes de pelo, los pelos de colores, pero eso ahora cambió. Ahora, es más sutil por así decirlo. Ahora es como tener un llavero en la mochila o usar una polera que esté relacionada, o tener una photocard en el celular y un fondo de pantalla. Eso es lo más significativo.	Los elementos que caracterizan a los kpopers van evolucionando con el tiempo, partiendo por cambios estéticos a coleccionar photocards.
E.5.1 9	I: ¿Cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del K-pop en el mundo entero? Como este estereotipo que tenemos de los idols.	
E.5.2	V: Yo creo que es ser máquina y que todos deben ser iguales.	La mecanización del

0	La industria del K-pop es muy industrializada, valga la redundancia. Todos son perfectos, no tienen ningún defecto de ningún tipo, yo creo que eso es lo principal.	K-pop consiste en "fabricar" estrellas y jóvenes promesas de la industria coreana.
E.5.2 1	I: Y físicamente hablando... ¿Hay rasgos que sean en común con ellos mismos?	
E.5.2 2	V: (...) Tener los ojos rasgados obviamente, andar con vestidos perfectamente detallados, cuidar todos los aspectos de la apariencia.	
E.5.2 3	I: Mira, ahora te voy a mostrar 4 imágenes y tú me tienes que decir cuál es la que más se adecúa a la vestimenta de un kpopper. Y fundamentar obviamente tu respuesta. ¿Cual se te hace más propio de un kpopper?	
E.5.2 4	V: (...) Yo creo que, al menos los que yo he visto, creo que es la C. Siento que se mezcló de cierta forma como todo el tema del doujin, la estética china con el tema del aesthetic del K-pop. Por ejemplo, la mayoría de influencers que sigo y que les gusta el K-pop se visten con esos atuendos... colores sobrios, usando ropa más casual pero que se vea muy elegante.	La opción C es el outfit que se sincretiza con la estética china donde predominan los looks estilo románticos y minimalistas.
E.5.2 5	I: ¿Qué más podrías decir?	
E.5.2 6	V: (...) Yo creo tendría que ser la primera (A) que es algo más casual, más que el C. Que no te quieras ver tan formal en la vía pública.	
E.5.2 7	I: Primero que todo, me gustaría saber quién es tu bias?	

E.5.2 8	V: Me gusta Bangchan de BTS Y Felix de Stray Kids (risas).	
E.5.2 9	I: ¿Eres más de la primera generación?	
E.5.3 0	V: Sí, como de la tercera generación en adelante. Porque empecé con BTS. Igual conozco a varios de la segunda, pero cuando empecé era más de la tercera.	
E.5.3 1	I: ¿Y de las idols mujeres?	
E.5.3 2	V: No me acuerdo como se llama... Chae Young de Twice.	
E.5.3 3	I: Cuéntame... ¿Qué características visuales o estéticas debe tener tu bias para que llame tu atención?.	
E.5.3 4	V: Siento que no tengo un patrón la verdad, pero son como, por alguna razón, me gustan mucho los que son raperos. No sé porqué siento eso eso, pero inconscientemente elijo siempre a raperos. Y físicamente, que se vean “saludables”.	
E.5.3 5	I: ¿Por qué te gustan más los raperos?	
E.5.3 6	V: Mi primer bias que tuve en el K-pop fue el Suga de BTS, y de ahí me quedó ese “patrón”.	
E.5.3 7	I: ¿Tú crees que la industria musical y la cultura coreana fomenta los TCA?.	
E.5.3 8	V: Sí, definitivamente sí. Hay muchas idols, sobre todo mujeres más que hombres, son extremadamente flacas y la gente cree que es solo genética más que un trastorno alimenticio. Yo soy estudiante de psicología, y es algo que	Las idols mujeres son las que mayor presión tienen en cuanto al estado de

	me preocupa mucho.	sus cuerpos.
E.5.3 9	I: Las dietas... esas dietas que se filtran.	
E.5.4 0	V: Claro... esas dietas que son como comerse una manzana al día, o comer una pechuguita de pollo, y eso es lo que se come en todo día. Las rutinas de ejercicios que se filtran también. Que implica quedarse muerta en el piso de tanto ejercicio. Yo creo que todos en algún momento de los que nos gusta el K-pop lo intentamos y es algo super nocivo para la salud.	Dietas y rutinas deportivas que son extremadamente dañinas para la salud de las idols y fanáticos que tratan de imitarlas para llegar a la perfección deseada.
E.5.4 1	I: Ahora pasaremos al ítem 3 que corresponde a las identidades colectivas. Para ti, ¿qué son las tribus urbanas?	
E.5.4 2	V: Como una comunidad en la que se rigen como por ciertos aspectos, como que todos tienen algo parecido o comparten algún aspecto.	
E.5.4 3	I: ¿Tú crees que los kpopers deben ser catalogados como tribus urbanas?.	
E.5.4 4	V: Son como las tribus urbanas modernas, como antes estaban las pelolais y las emos, ahora son las kpopers.	
E.5.4 5	I: ¿Qué patrones siguen en común los kpopers para ser tribu urbana?	
E.5.4 6	V: Por parte, el cómo te ven los demás porque eso es algo que adaptas independientemente te guste o no. El intentar parecerte lo más posible o llegar a parecerte a diferentes figuras (idols).	

E.5.4 7	I: ¿Qué elementos culturales coreanos usas en tu día a día?.	
E.5.4 8	V: Por ejemplo, algo gastronómico es que ocupo mucho los palillos. Busco ciertos tipos de estéticas al momento de comprarme algo por ejemplo. También el skincare, desde que descubrí el mundo del K-pop eso se va expandiendo a diferentes ámbitos. También preocuparme de mi cuerpo en general y ese tipo de cosas.	El interés por la cultura coreana trasciende más allá de la música llegando al ámbito gastronómico y dermatológico como cuidado del rostro.
E.5.4 9	I: ¿Qué redes sociales ocupas con mayor frecuencia para comunicarse con otros kpopers o saber de tus bandas favoritas?	
E.5.5 0	V: Instagram y tiktok, porque siento que es donde hay más, y la mayoría ocupa esas plataformas, y es un medio mucho más rápido para saber de las noticias que otros medios.	
E.5.5 1	I: ¿Qué te hace sentir ser parte de los kpopers y qué es lo más valioso que puedes recatar de ello?.	
E.5.5 2	V: El apoyo que sientes al escuchar la música de tus artistas favoritos y el apoyo que te dan otras personas también. Al menos en mi experiencia, la gente siempre ha sido buena conmigo, nunca he recibido comentarios malos o peleas. Aunque sé que es muy común, pero en mi caso no me ha pasado. Por algo es una comunidad en la que me siento identificada y puedo hablar sobre lo que me gusta.	La comunidad del K-pop es un lugar de apoyo mutuo en donde te puedes sentir seguro y generar vínculos de apoyo entre miembros y idols.
E.5.5 3	I: ¿Alguna vez te has sentido excluida por tu familia, amigos o la sociedad?	
E.5.5	V: Más que por la gente misma de internet, es más por las	

4	personas cercanas. Te hagan estereotipos de... y que me critiquen por los prejuicios que tienen y que no tiene que ver nada con la realidad en sí.	
E.5.5 5	I: Por último, pasaremos al último ítem relacionado con las apropiaciones y las prácticas dentro de los lugares. ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura coreana y el K-pop? Fundamentar.	
E.5.5 6	V: Los lugares en donde se baila, como el San Borja y todos esos tipos de lugares. Aunque ya no hay tantos como en su época dorada pero sigue habiendo mucha gente que baila.	La forma de relacionarse entre kpopers va evolucionando ya que actualmente los dance covers ya no tienen la misma popularidad de unos años atrás.
E.5.5 7	I: Ok, y qué otros lugares has estado aparte del San Borja?	
E.5.5 8	V: En el liceo y en el colegio. La primera vez que escuché sobre el K-pop fue cuando iba en 7mo básico, en ese tiempo no sabía que era el K-pop y menos que existía. Y de ahí descubrí eso y luego como que lo dejé estar. Cuando entré a la media me adentré más. Y también Patronato, que es un lugar donde se vende mucha mercancía por así decirlo. Y también he comprado muchos álbumes de ahí, muchas photocars y accesorios... merchandising en general. Ahí se puede encontrar mucha cultura de gente coreana que vende, que tiene su restaurante para poder probar su gastronomía, por lo que es beneficioso.	Patronato es un destino urbano que se debe visitar si se quiere conocer más de la cultura coreana y el K-pop.

E.5.5 9	I: Cuéntame... ¿pertenece o perteneciste a un grupo de dance cover o fans club de tus grupos favoritos?. Debes mencionar tu cargo dentro de estos.	
E.5.6 0	V: Sí... Estuve en varios grupos de Dance Covers. Estuve en uno de Twice, en el que hacía de Chae young, no era un rango muy importante solo era una bailarina y ya... Y varios más que eran así como que nos juntábamos una vez y desaparecieron porque éramos chicas igual, había poco compromiso por parte de nosotras por lo que era difícil juntarse. Pero en el que estuve de Twice participamos en competencias y todo.	Usualmente en los grupos vale DC donde hay menores de edad suelen disolverse con facilidad producto de la poca responsabilidad y control parental.
E.5.6 1	I: Ahora iremos a la última pregunta... ¿Qué emociones y significaciones piensas que están presentes en estos lugares para ti como miembro de esta tribu urbana?	
E.5.6 2	V: Te sientes entendido... comprendido. Te sientes parte también porque hay muchos... Me he topado restaurantes coreanos de abuelitos o de gente mayor que le gusta que otras personas sean parte de, y a ti te hace sentir feliz poder ser. Obviamente todo tiene su parte mala, como estábamos hablando de las dietas, los estereotipos y el bullying.	La colonia coreana en Patronato se esfuerzan por compartir su cultura y se puede notar en ellos su buen trabajo.
E.5.6 3	I: Muchas gracias Victoria por ser parte de mi investigación y por tener tiempo para ello. Que estés muy bien.	

Entrevista 6

Catalina Núñez (22 años)

Nº	Entrevista	UMS
E.6.1	I: Te voy a hablar de lo que se trata más o menos el consentimiento informado. Esta entrevista, o al menos los entrevistados, su participación es totalmente voluntaria. Por lo cual, si no te parece una pregunta o también no quieres que tus datos personales sean expuestos dentro de mi investigación, estás con el completo derecho a no responder. Segundo, esta investigación es sin fines de lucro y toda tu información personal será tratada de manera confidencial, solo que los resultados serán expuestos por correo electrónico. El objetivo principal de esta investigación se va a centrar principalmente en el análisis de la relación existente entre la música K-pop y los jóvenes chilenos, cómo construyen sus categorías en el lugar geográfico, como por ejemplo, Patronato. ¿Aceptas participar?	
E.6.2	C: ¡Sí! (risas)	
E.6.3	I: ¿Cuál es tu nombre?.	
E.6.4	C: Catalina Nuñez	
E.6.5	I: Tu edad?	
E.6.6	C: 22...	
E.6.7	I: ¿Comuna de residencia?	
E.6.8	C: Maipú	
E.6.9	I: ¿Ocupación?	
E.6.10	C: Estudiante de interpretación.	

E.6.11	I: ¿Tu teléfono?	
E.6.12	C: 962050572	
E.6.13	I: ¿Tu correo electrónico me lo podrías escribir en el chat?	
E.6.14	C: Ahí está...	
E.6.15	I: Super! Vamos a comenzar con la primera pregunta que es:¿ Desde cuándo formas parte de la comunidad del K-pop?, ¿Cuál fue tu primera impresión acerca de la música coreana?	
E.6.16	C: (...) Yo creo que más o menos como del 2016. O sea, había escuchado K-pop antes pero recuerdo que en el 2016 estaba cambiando la tele y fui a MTV... no, no era MTV, era otro canal. En este canal, a ciertas horas daban como “tiempo de K-pop” y desde ahí quedé pegada como en una canción. (...) Mentira, estoy mintiendo...me equivoqué, yo estaba muy pagada con un canal de youtube donde era como niños que reaccionan a cosas. Y un día, reaccionaron al K-pop, y yo quedé “ohhhh me gustó esta canción”. Y desde ahí me metí como en todo. Y mis primeras impresiones fueron como “Wow! esta gente es muy linda”. Y su coordinación es increíble, y yo creo que me atrajo todo el tema de estética. El hecho que no sé, que bailan tan coordinados, me parecía muy irreal (risas).	Los canales de televisión musicales también aportan a la difusión del K-pop. Asimismo, Youtube también hace lo mismo pero a través de canales de reacción que se hicieron populares entre los internautas.
E.6.17	I: Oye, ¿cómo descubriste el mundo del K-pop?, aparte de MTV y estos... canales de YouTube. ¿ Cuáles fueron tus motivaciones que te hicieron mantener en la comunidad?	

E.6.18	C: (...) Yo creo que... obviamente me enganché con un grupo y quería saber más, más y más... y todo esto me llevó a Twitter (risas). Entonces, ahí fue donde me enganché más. Por ejemplo, me dio primero con este grupo que se llama Exo. Con Exo, y después nada de nada, pero después estuve full con BTS y todos ellos. Como que ahí consumía todo.	Twitter colabora con la comunicación entre miembros de la comunidad y en la difusión de noticias.
E.6.19	I: ¿Tu eres más de la segunda generación del K-pop?	
E.6.20	C: Sí! yo creo que entré más por la segunda generación. Pero ahora consumo más de las últimas generaciones, porque bueno, ya no hay casi nadie activo de la segunda generación (risas).	De la segunda generación del K-pop son muy pocos los idols que siguen dedicándose a la música.
E.6.22	I: (Risas) Están todos en el servicio.	
E.6.23	C: (Risas) Sí, ya están todos yéndose.	
E.6.24	I: Ya están viejitos o son papás...	
E.6.25	C: Si! verdad (risas).	
E.6.26	I: Ya, ahora pasaremos al segundo ítem que está relacionado a la estética del K-pop y sus adherentes... o sea tú. ¿Me puedes mencionar algunos elementos claves que son importantes para identificar visualmente a un kpopper en la calle? Explicar cada uno de ellos y su relevancia dentro de la comunidad.	

E.6.27	C: (...) Yo creo que lo que está más de moda en estos momentos es la existencia de las photocards holder que son estos tarjeteros, yo veo a alguien con eso y digo “a esta persona le gusta el K-pop”. Y últimamente como que lo ves así todos los días, se suben a la micro y ves una niña con su mochila y ves una de estas (photocards holder) con el idol que más le gusta. Y en temas de ropa, no sé si es bien diverso. Podría ver a alguien que usa estas faldas tableadas y decir “a esta persona le gusta el K-pop”. Pero más allá de eso... no sé... porque igual siento que hay unos que se visten bien normal (risas) y como que hay de todo. Pero siento que hoy en día eso es lo más evidente.	La presencia de porta photocards en las mochilas e indumentaria propia de la asian fashion.
E.6.28	I: Ahora viene una pregunta un poquito compleja, si no la entiendes me dices. ¿Cómo podrías definir la estética coreana de acuerdo con la influencia del K-pop en el mundo entero?	
E.6.29	C: (...) Lo primero que se me viene a la cabeza es la comida, porque siento que se da mucho, es cierto que la comida coreana es muy rica, siento que hay muy poca gente que no le gusta. Creo que he visto muchas fotos de idols haciendo lives y siempre están comiendo algo, quizás no lo están recomendando, pero las fans y los kpopers son muy intensos y no sé siempre encuentran qué es lo que consume esa persona en el live. -Interrupción- Bueno, que es muy fácil que todo lo que consuma un idol se viralice o se vuelva tendencia por el mismo hecho de que hay kpopers que son muy intensos y son fan, fan, fan... entonces es muy fácil la influencia de ellos en torno a lo que consumimos su contenido... de cualquier forma, podemos solo escuchar la música de alguien, pero ver un video de ellos y decir “me gustó esa polera!”, es como replicar el estilo.	Los fans suelen replicar ciertos comportamientos, estilos de vida e indumentaria de sus idols a través de tendencias que se hicieron virales en RRSS.
E.6.30	I: Como en Aliexpress o Pinterest...	

E.6.31	C: ¡Sí!...	
E.6.32	I: Mira, aprovechando que estamos hablando de inspo en Pinterest... Te voy a mostrar cuatro outfits. ¿Cuál de estos se te hace propio de un Kpopper o de algún idol en general?	
E.6.33	C: (...) Siento que la C. Es como muy estilo de idol en el aeropuerto... -Interrupción- Siento que se ve como lo que muchos fans replican hoy en día.	El look C es el más cercano a los outfits que ocupan los idols cuando son fotografiados en los aeropuertos.
E.6.34	I: ¿Qué es lo que más te llama la atención de ese outfit?	
E.6.35	C: Es como la combinación, ese vest y el chalequito... siento que he visto mucha gente usando eso, o con pantalones. Se me viene mucho a la cabeza esa tienda que es muy famosa, se llama Watanabe... Hay una niña que le hace mucha publicidad, como que los promociona... Ella es kpopper y se viste así. Entonces, se me vino la cabeza ella.	Hay tiendas chilenas que se dedican a traer prendas de estilo asiático y contratan a influencers kpopers para hacer promoción a las cuentas.
E.6.36	I: Mira... Ahora nos vamos a poner un poquito más polémicas, porque vamos a ahondar en el tema de los trastornos alimenticios. Primero que todo, antes de adentrarnos en esta pregunta... Me gustaría saber quién es tu bias.	

E.6.37	C: J Hope de BTS.	
E.6.38	I: ¿Qué características visuales o estéticas debe tener un idol para ser tu bias?	
E.6.39	C: (...) Siento que como que en el caso de J Hope es el carisma que transmite. El hecho de que es muy buen bailarín. Físicamente, me parece que es un ser humano muy tierno y como todas sus características faciales y cómo actúa.	La simpatía que transmiten los idols es de suma importancia para llamar la atención.
E.6.40	I: ¿Tú crees que la industria del K-pop y la cultura coreana fomenta los TCA?	
E.6.41	C: Sí!, lamentablemente sí. O sea, eso se puede ver reflejado como en los mismos testimonios de idols que son mayores. Por ejemplo, hace muy poquito leí que Hyuna como que... bueno mientras más chicas debutan peor porque no evitan compararse con el resto y...son niñas, y son muy influenciables y están en manos de personas que no tienen porqué querer lo mejor para ellas. Es horrible... pero bueno. Ella ha hablado de lo mucho que se arrepiente de haber debutado tan joven porque igual no pueden tener una vida normal.	La presión que ejercen las industrias contra las trainings para cambiar su estado físico para debutar.
E.6.42	I: Sobre todo ella que ha debutado como cinco veces...	
E.6.43	C: Sí!	
E.6.44	I: Hace unos años ella subió una foto a instagram donde salía pensándose... pesaba como 40, 43 kilos.	
E.6.45	C: ¡Qué fuerte!	
E.6.46	I: Y lo publicaba como si nada en redes sociales... Bueno, pasamos al ítem 3 que es sobre las identidades	

	colectivas. ¿Para ti qué son las tribus urbanas?.	
E.6.47	C: No son como... grupos que se conforman por gente que tienen gustos similares o con el mismo interés.	
E.6.48	I:¿Y tú crees que los kpopers deben ser catalogados como una tribu urbana?.	
E.6.49	C: Teniendo esa definición en mente, lo debiesen ser... aunque ahora pienso que jamás he escuchado a alguien referirse a los kpopers como una tribu urbana. Como que ya no se hablan de las tribus urbanas, como cuando antes estaba yingo (risas).	Ya no se habla mucho de las tribus urbanas.
E.6.50	I: (Risas) Un término boomer...	
E.6.51	C: Sí! (risas) como que hace tiempo que no lo escuchaba.	
E.6.52	I: ¿Qué elementos culturales coreanos usas en tu día a día? Puede ser, por ejemplo, la televisión, maquillaje, comida, expresiones, etc...	
E.6.53	C: Estoy pensando... Yo creo que la comida, así como lo que más he mantenido. Sí, porque claro, cuando probé por primera vez la comida coreana quedé como “ohhh!” es como ese tipo de comida que no es grasosa es difícil que te caiga mal... es adictiva (risas).	La comida coreana como primera impresión es que es más saludable por su alto contenido de verduras.
E.6.54	I: ¿Cuál es tu platillo favorito?.	
E.6.55	C: Mi platillo favorito creo que es el rabokki, ¡me encanta! y con un bowl de arroz, o el bibimbap...	
E.6.56	I: ¿Cómo los sushis?...	
E.6.57	C: ¡Oh sí! los kimbap que son ricos. Es que son comidas muy	

	completas siento, y me hacen sentir que estoy alimentándome bien.	
E.6.58	I: Oye... ¿Y qué redes sociales utilizas con mayor frecuencia para interactuar con otros kpopers o para hablar de tus bandas favoritas?	
E.6.59	C: Twitter (risas) porque cuando yo me cree Twitter con el fin de saber todo de mis grupos favoritos. Entonces, cuando me lo cree empecé a seguir gente que le gustaban los mismos grupos, yo entraba a Twitter y eran puras personas que les gustaba el K-pop. Bueno, sigo a mucha gente que es cercana a mi edad, yo creo que la persona más chica que sigo debe tener a lo más tres años menos que yo. Yo creo que por lo mismo, ya no existe la misma cantidad de información de los grupos como hace dos años, porque claro, donde hay gente de mi mismo rango de edad, muchos están en la U o trabajando, es como que ya nadie tiene tiempo como para consumir tanta información.	Twitter es una plataforma que ayuda a afianzar los vínculos con otros miembros de la comunidad durante el pick de los grupos de la segunda generación. Por otro lado, se refleja la madurez del fandom con el pasar de los años.
E.6.60	I: Madura el fandom también...	
E.6.61	C: Sí, igual está mucho más tranquilo no sé...	
E.6.62	I: ¿Qué es lo que te hace ser parte de los kpopers? ¿Qué es lo valioso que puedes rescatar de ello?.	
E.6.63	C: (...) No sé, siento que más que nada es el hecho de consumir... la música y la cultura en sí. Siento que en realidad, cuando uno crea estas redes para	Se valoran los vínculos que se forman al

	consumir contenido de K-pop, se crean muchos lazos. Siento que lo mío no es tan así... Por ejemplo, he hecho cosas con gente de twitter, de hecho conocí a mi pareja por Twitter porque le gustaba mi grupo.	conocer personas con los mismos gustos musicales.
E.6.64	I: ¿Te has sentido excluida por tu familia, amigos o el resto de la sociedad?	
E.6.65	C: No, la verdad es que no. Yo recién cuando empecé me pasó, bueno es que ahora se consume tanto que poca gente lo ve como “¡ugh estás escuchando chinos” (risas). Cuando recién los empecé a escuchar tenía 15 años y me daba como vergüenza porque no quería que nadie me molestara, y... no sé, era muy tonta porque pensaba que me iban a molestar. Pero nadie nunca lo hizo, son rollos que una se hace sola.	Los prejuicios contribuyeron a que muchos kpopers tuvieran que ocultar sus gustos por miedo al qué dirán.
E.6.66	I: Bueno, Ahora pasaremos al último ítem que son los espacios urbanos y las prácticas dentro de este... ¿Cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura coreana y el K-pop?	
E.6.67	C: Patronato (risas). Bueno, cuando voy a Patronato es para comer porque es donde más consumo la cultura coreana. Igual yo no soy mucho de ir a estos fan events... He ido uno en mi vida pero no entiendo mucho el “appeal”, como que vas para que te regalen algo. Voy mayormente a Patronato, a comer o a comprar productos para después traerlo a mi casa.	La diversidad existente en el lugar lo hace perfecto para consumir y conocer más de la cultura coreana a través de la comida.
E.6.68	I: ¿Pertenece o perteneciste a un grupo de Dance Covers o fan club?	

E.6.69	C: No, nunca (risas). Yo creo que sí me interesó en su momento, pero yo no bailo, me podría haber aprendido él solo el coro de dos canciones. Entonces nunca hubiera aprendido. Pero si a veces pensaba en mi cabeza que si practicara lo haría, pero no tengo esas habilidades...	Inseguridad por no aprenderse las coreografías y no ser lo suficientemente buena.
E.6.70	I: Esta es la última pregunta... ¿Qué emociones y significados crees que están presentes cuando visitas estos lugares para ti como parte de esta tribu urbana?	
E.6.71	C: (...) Yo diría que como voy solo a comer... es como emoción por consumir eso. Porque igual, con esta economía, uno saldría a comer todos los días, entonces es emocionante. Y me gusta mucho la forma que comen, no lo que comen en sí, pero el hecho que tengan estos minis acompañamientos con el fin de enriquecer la comida... Me gusta mucho eso.	La comida coreana produce mucha felicidad por el sabor y los acompañamientos.
E.6.72	I: ¿Crees que hay una diferencia cultural? Obviamente, si la hay (risas), pero ¿cuál sería la más marcada?.	
E.6.73	C: Yo creo que la forma de ser de las personas. Por ejemplo, cuando he ido a un restaurante particular hay gente coreana trabajando y... hay todo tipo de personalidad. Hay una cafetería coreana, y hay un caballero coreano mayor, y el es como que entras y te saluda "Hola!", muy feliz y todo. Siento que eso es como que los asiáticos suelen ser más fríos a simple vista, pero ese caballero es la excepción.	Los coreanos que trabajan en los restaurantes en Patronato tratan de tener una actitud cálida con los comensales.
E.6.74	I: ¡Super!, muchas gracias por todo. De verdad, tus respuestas han sido muy completas y me ayudaste demasiado.	

Entrevista 7

Camila Olguín (18 años)

Nº	Entrevista	UMS
E.7.1	I: Vamos a comenzar esta entrevista hablando más o menos de tus orígenes en el K-pop. Cuéntame... ¿desde cuándo formas parte de la comunidad? ¿Cuál fue tu motivación al escuchar K-pop?.	
E.7.2	C: Empezó cuando cumplí los 13 años... recuerdo que estaba con una amiga en su casa e iba a poner música, me preguntó si me molestaba y yo no entendía lo que estaba pasando, y me dijo “no! es que son unos coreanos” y yo como que “ah ya, dale no más”. Ya después de eso, busqué sus canciones y claramente era BTS (risas)... y los conocí cuando despertaba muy temprano en la mañana, veía videos de ellos y como que los iba conociendo poco a poco y de ahí me empezaron a gustar de a poco. Desde ese momento supe que había toda una industria detrás de ellos y desde ahí me empezó a interesar bastante.	Las amistades y el interés por conocer más de las bandas son motivaciones para adentrarse en la comunidad.
E.7.3	I: ¿Cuál fue tu primera impresión?.	
E.7.4	C: Mi primera impresión fue... ¡Qué colorido! (risas), qué colorido, la energía y el estilo era algo nuevo ya que nunca antes había escuchado algo así. Entonces me llamó mucho la atención la calidad de los videos, eran muy coloridos y mucho baile, y fue como ¡WOW! (risas).	Los MV de K-pop plasman una puesta en escena completa y de calidad.
E.7.5	I: Se invierte mucho en eso la verdad (haciendo referencia a los videos clip). ¡Ya! aparte de tu amiga, ¿cómo te seguiste adentrando a este mundo?	
E.7.6	C: En el momento en el que mi otra amiga me invitó a su casa y me empezó a mostrar videos de otros grupos, y tenía muchos	

	posters y yo le preguntaba por los nombres... ¿Y este quién es? ¿Y este quién es?. Una vez me dijo “aprendamos una coreografía” y en ese momento quedé impactada completamente porque... porque a mi me gusta bailar desde muy chiquitita y cuando vi las coreografías dije “este es mi lugar seguro” (risas).	
E.7.7	I: (Risas) Todos coinciden en lo mismo... Está bien, es como una comunidad muy sana entre comillas.	
E.7.8	C: Si la verdad es que tiene su lado malo también. Cuando me adentré al mundo de los dance cover descubrí el lado malo del K-pop, y ahí lo pasé mal.	
E.7.9	I: Ok... de ahí nos vamos a adentrar más. Ahora vamos a hablar de la estética del K-pop y sus adherentes... o sea tú. Mira, me puedes mencionar qué elementos claves son importantes para visualizar a un kpopper en la calle. Es decir, que tú lo veas y digas “este es kpopper”.	
E.7.10	C: (...) Creo que lo que más identifico son las decoraciones en las mochilas o bolsas que traen... siempre traen un llaverito o una chapita, o sobretodo, las photocards con fotos de ellos (risas). Lo otro también que me he dado cuenta es el maquillaje coreano que llevan puesto. El maquillaje coreano es muy suavecito, pero se enfoca mucho en los ojos y cuando veo de ese estilo digo “ah! esta persona es kpopper” (risas).	El makeup coreano es característico ya que suele ser sutil y enfocarse en que la piel se vea glowy.
E.7.11	I: Ya esos son tú elementos claves... Mira, esta es una pregunta un poquito más compleja. Me gustaría que me puedas definir la estética coreana con la influencia del K-pop en el mundo entero y sus adherentes.	
E.7.12	C: (...) La estética coreana ha traído muchas modas nuevas	La moda actual

	como el y2k que es un estilo de ropa como la acubi fashion también... Es impresionante el estilo de ropa nueva que hay. También, hay cantantes que se enfocaron en los inicios del año 2000. Entonces, toda esa ropa volvió de moda y mucha gente no se da cuenta que todo eso lo trajo el K-pop. Mucha gente lo niega como el hecho de decir que odian el K-pop pero consumen doramas como El Juego del Calamar... Como que no se dan cuenta que todo eso viene de allá (risas). Creo que la estética es muy importante para ellos y ha hecho que todo el mundo se haya enfocado más en cómo se ven, cómo se visten, cómo se maquillan.	del K-pop está influenciada con el estilo de la década de los 2000. Los coreanos se preocupan mucho por la imagen superficial.
E.7.13	I: Y sobretodo que allá todos los hombres se maquillan y aquí es como mal visto.	
E.7.14	C: Sí! muy cerrado y sobre todo cuando se puso de moda el skincare, el limpiarse la carita y los productos cosméticos. Ya la mayoría se cuida la carita gracias a la influencia coreana.	La popularización del skincare coreano contribuyó a priorizar el cuidado del rostro.
E.7.15	I: Les hicieron un favor a la humanidad (risas). ¡Ya! Te voy a mostrar estas cuatro imágenes y me tienes que decir cuál de estos outfits es propio de un kpopper a simple vista y por qué.	
E.7.16	C: (...) Creo que el tercero (opción C) porque se identifican los accesorios en la cabeza como las boinas, los bototos grandes y también el hecho de combinar los colores. Usar el outfit café y con tonos café. También hechos chalequitos y falda se hicieron muy famosos como usar camisas y abrigos. Pegó mucho aquí.	La paleta de colores de los outfits coreanos son monocromáticos

		y siempre van acompañados de accesorios sencillos y con estilo romántico.
E.7.17	I: Ahora nos pondremos un poquito más polémicas. Pero primero me gustaría saber quién es tu bias.	
E.7.18	C: Se llama Hanbin que pertenece a un grupo llamado Tempest. La mayoría de mis cantantes favoritos no son coreanos, son parte del K-pop pero no son coreanos. El (refiriéndose a Hanbin) es vietnamita y los demás estadounidenses.	
E.7.19	I: ¿Qué características vocales o estéticas debe tener un idol para ser tu bias?.	
E.7.20	C: Usualmente me fijo mucho en el pelo y en los rasgos de su cara... todos tienen los ojos distintos, y me he dado cuenta que la mayoría de los idol tiene los labios muy grandes, y también me fijo en la personalidad ya que son muy tranquilos y pacíficos. Por ejemplo, alguien que también me gusta es Yoongi de BTS porque es una persona muy tranquila y es como un gatito, me gustan los idols que los identifican con animales (risas).	Los elementos que llaman la atención de los idols son sus labios y personalidad pacífica.
E.7.22	I: Como Golden Retrievers, así?...	
E.7.23	C: Sí! completamente (risas). La mayoría de los que se identifican son leones, gatitos, felinos. Entonces es lo que me atrae mucho de ellos.	
E.7.24	I: Oye, ¿y tú crees que el K-pop y la cultura coreana fomentan los trastornos alimenticios?	
E.7.25	C: Sí, completamente. (...) Asia se caracteriza por tener el	Las mujeres en

	estereotipo del cuerpo delgado, pero se fomenta mucho más en mujeres que en hombres, porque hay un idol de K-pop que tiene sobrepeso y todos lo adoran, pero hace poco una idol sube de peso y todos la odian. Eso produce, sobre todo las personas que tienen el sueño de ser idols ya que saben que el primer requisito es ser delgadas. Yo he participado en audiciones y tengo que rellenar una hoja con mis datos de peso y estatura. Y hay un rango de peso y estatura que uno debe seguir para querer estar en un Dance Cover.	Corea son presionadas a tener cuerpos esbeltos si sus sueños están en convertirse en una idol.
E.7.26	I: Yo no me lo imaginaba así.	
E.7.27	C: Es impresionante. Hay un grupo proyecto de la empresa de BTS que son brasileñas, tienen a una argentina también, pero no parecen como tal. Quizás tienen ascendencia asiática pero son nacidas en otros países, pero no parecen realmente.	Las empresas suelen escoger jóvenes promesas del K-pop que tengan rasgos asiáticos.
E.7.28	I: Es complejo el asunto... ¡Ya! Ahora vamos a hablar de identidades colectivas como tribus urbanas. ¿Para ti qué son las tribus urbanas?.	
E.7.29	C: (...) Para mí, las tribus urbanas son personas que se identifican con una cierta estética... me di cuenta de eso lo noté eso por primera vez cuando ví que habían personas vestidas igual en un mall, en el Costanera Center para ser más específica y la gente les hacía TikToks a esas personas con un sonido muy raro y todos eran muy iguales y hablaban igual, y dije “oh estos son como una tribu urbana”.	Las tribus urbanas siguen ciertos códigos estéticos que hacen que otras personas los reconozcan.
E.7.30	I: (Risas) ¿No será ese audio del “no quema kuh”?	
E.7.31	C: (Risas) Ese mismo, o como el “pantalón para tiendas”.	

E.7.32	I: ¿Tú crees que los kpopers deben ser catalogados como tal?.	
E.7.33	C: (...) En parte sí y en parte no, creo que por la estética, por el estilo y las juntas que se hacen en todos lados, se considera como una. Sin embargo, a veces me da la sensación que no deberían ser catalogados en sí, ya que son solo fans de una cultura por lo que no le encuentro sentido.	
E.7.34	I: ¿Qué elementos culturales coreanos ocupas en tu día a día?.	
E.7.35	C: Creo que no diría que el estilo de ropa porque mi estilo es más japonés. Pero sí el estilo de maquillaje, el maquillaje que siempre utilizo va muy ligado al K-pop. También la manera de decorar las cosas, mi habitación es muy estilo kpop (risas) y como casi siempre con palillos.	
E.7.36	I: ¿Y la comida?	
E.7.37	C: Comida coreana también, siempre salgo con mi mamá a Patronato. Es uno de nuestros lugares favoritos. Aparte, a mi mamá le gustan los doramas ya que pasó por un tema bastante delicado y encontró su refugio ahí y en BTS.	Ver doramas puede ser un panorama para distraer la mente.
E.7.38	I: ¿Qué redes sociales utilizas con mayor frecuencia?.	
E.7.39	C: Instagram principalmente, también está Tiktok y hay una aplicación en la que los idols interactúan con sus fans que se llama Weverse, es de la empresa de BTS. Weverse es como un Twitter de los idols, en el que ellos comparten su día a día y nosotros les contestamos esas historias. En Twitter también hay demasiados kpopers en los que dan su opinión a ciertas polémicas, ayudan en los hashtag masivos para ayudar a los idols en eventos y cosas así...	Weverse es una app que está diseñada para que los kpopers interactúen con los idols y conozcan más de ellos.

		Twitter es una red social que une a los kpopers ante noticias importantes que involucran al fandom.
E.7.40	I: (Risas) Las reproducciones de las canciones...	
E.7.41	C: Sí, y hacer streams (risas).	
E.7.42	I: Oye, ¿Qué te hace ser parte de los kpopers y qué es lo valioso que puedes sacar de ello?.	
E.7.43	C: Creo que algo que todos tenemos en común como kpopers es que el momento más oscuro de nuestras vidas fue cuando conocimos el K-pop. Y eso fue lo que literalmente nos ayuda a salir de eso, en plan de que la música, la letra y las coreografías hacen que las personas desahoguen sus ánimos bailando y aprendiendo las coreografías. Creo que eso es como algo que todos tenemos en común, que el baile nos apasiona y estuvo en el momento justo para ayudarnos.	El K-pop es una escapatoria a los problemas personales. Además que llega en los momentos más difíciles de la vida de algunos kpopers que buscan su refugio en la comunidad.
E.7.44	I: ¡Que linda!, ¿y alguna vez te has sentido excluida por la sociedad y sus prejuicios?	
E.7.45	C: (...) Al principio sí, pero después me di cuenta que como no me tenía que importar eso, me di cuenta que todos tenemos un	La popularidad de las series

	estilo diferente. Por ejemplo, si mi compañera del lado es del estilo que le gusta... Jere Klein, yo la voy a respetar. Pero sí hay cosas que me han molestado que ellos hacen burla a eso y como que... me molesta bastante, como el hecho de que la gente se burla de cómo entendemos esas cosas (se refiere al idioma coreano) y cómo los diferenciamos. Cuando el Juego del Calamar estaba de moda todos querían verla y supieron la existencia del idioma coreano, y fue como “WOW AHORA PUEDO ENTENDER LO QUE DICEN”, y esas son cosas que no entiendo de esa gente.	coreanas en el público no kpop, ha abierto las puertas a que más personas se interesen por conocer más de Corea.
E.7.46	I: Al menos permite la globalización, que la gente aprenda otras cosas. Todavía recuerdo que la gente andaba con los buzos.	
E.7.47	C: Sí, con el buzo y el disfraz.	
E.7.48	I: Ahora vamos a pasar a la otra parte, que se refiere a los espacios urbanos y las prácticas que se realizan dentro de estos. Cuéntame, ¿cuáles son los lugares que más frecuentas cuando quieres conectar con la cultura coreana y el K-pop?.	
E.7.49	C: Esto ha ido evolucionando, y normalmente está Patronato cuando se quiere ir a comprar comida coreana, puede ir a comer comida coreana y a comprar cositas. Pero, en cuanto a más baile y cosas así de comunidad muy K-pop, está el Parque San Borja, ahí todo el mundo iba a bailar los viernes, sábados y domingos. Ahí se hacían los K-pop random, que eran competencias donde ponían música aleatoria y todos se centran a bailar haciéndose una masa gigante (risas). Pero cuando ocurrió el estallido social, todos se movieron para Cal y Canto a bailar, y ahora todos ellos están en El Golf porque ahí tienen espejos ya que Cal y Canto lo cerraron por ellos.	Más allá de Patronato, está el Parque San Borja como un lugar de congregación para los grupos de Dance Covers, terminando esto con el estallido social.
E.7.50	I: ¿Con Cal y Canto te refieres a los edificios de Aguas	

	Andinas?.	
E.7.51	C: Ahí mismo se ponían a ensayar (risas), buscábamos la sombra y el lugar con mejor espejo.	
E.7.52	I: Interesante, eso como que te echen de un espacio para irte a otro... son nómades (risas). Oye, tú me dijiste que estuviste en grupos de Dance Cover... ¿Cuáles tus cargos en estos?.	
E.7.53	C: (...) Yo era siempre la mano derecha del líder del Dance Cover, que era el que creaba el grupo. Yo estuve en el DC chiquitito que mutó a ser otro grupo. Luego de eso, una amiga de ese lugar estaba de pareja con alguien, y esa persona era de un DC que a mi me gustaba mucho porque era el único DC de ese grupo que se llamaba Momoland. Y yo tenía muchas ganas de entrar a ese DC... y entré y estaba muy feliz, ya había debutado y volvimos a presentarnos. En ese momento, era mi primera presentación en público y todo fue increíble. Pero las líder tenían DC de solistas y yo hacía como sus backdancer. Ellas pelearon y se alejaron, quedando yo en medio, pero construí más amistad con una de ellas y la seguí apoyando. Fue ahí cuando para el estallido social se fue desintegrando el grupo por la constante toxicidad entre miembros, aparte del gasto que se hacía en movilizarse para ir a ensayar y en el almuerzo ya que íbamos de las 12 hasta las 6 de la tarde. También en los trajes porque los teníamos que costear cada una. Entonces fue muy poca entretención, como que ya no estaba disfrutando estar en Dance Covers.	Las dinámicas sociales dentro de los dance covers son complejas debido a las diferencias y discusiones entre miembros, sumando la falta de compromiso.
E.7.54	I: Se ve harta la producción en los grupos... Todas regias con sus trajes impecables y es todo una inversión. ¡Ya! Vamos a pasar a la última pregunta, ¿qué emociones y	

	significados piensas que están presentes en los lugares que visitas como kpopper?	
E.7.55	C: Cuando voy a los parques donde nos juntábamos para ir a bailar da un sentimiento de nostalgia... de cuando yo era un pollito y recién entré a ese mundo, cuando veía a todos bailando y yo estaba impactada de tanto talento por todos lados. También, me da penita porque me gustaría volver o retroceder el tiempo para volver a hacer eso. Pero, más que nada, fue un recuerdo muy bonito para mi y una parte esencial de mi vida. Lo agradezco. Por otra parte, Patronato es como mi lugar seguro cuando me dicen que vayamos a comer comida coreana a Patronato. Ese lugar me produce felicidad, es serotonina pura totalmente (risas). Estar allá y entrar a los supermercados, tengo ese miedo e inseguridad de que nos miren como “¡oh! ya llegaron estas personas a comer”, porque he visto a muchas personas que les da miedo por los dueños de los lugares que son coreanos, y esconden sus chapitas o photocards... elementos que identifican que eres kpopper.	Patronato es un destino especial ya que se conectan los sentimientos de nostalgia y seguridad para los miembros de la comunidad. Asimismo, existe el miedo a ser juzgado por los coreanos por el gusto al K-pop.
E.7.56	I: No sé si te has dado cuenta que hay lugares en donde ponen K-pop en las teles para captar a los clientes. Quizás a ellos les gusta fomentar el fanatismo por su cultura.	
E.7.57	C: Me pasa eso en esos lugares y tengo que cantar bajito para no hacerme notar.	
E.7.58	I: ¡Maravillo! Camila, muchas gracias por ser parte de mi entrevista. De verdad que al saber que tú estuviste en DC y que te gusta ir a Patronato es mucha ayuda para mí.	

PARTE III

**MECANISMOS Y TECNOLOGÍAS DE LA DISCRIMINACIÓN
SITUADA EN LA HINCHADA POPULAR DE COLO-COLO. UNA
MIRADA DESDE LOS HABITANTES DEL BARRIO DE MACUL**

POR NICOLÁS ALEJANDRO CÁCERES SOTO

2023, Nicolás Alejandro Cáceres Soto

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

DEDICATORIA

A mis hermanos de la vida, Roque, Benja, Alonso y Quiroga.

Mis amigos que me han acompañado, aconsejado y apoyado durante todos estos años de universidad, durante el transcurso de mi vida y por las innumerables cosas que hemos vivido.

A mis hermanos Licancabur,

que siempre que necesité un empujón anímico o una risa, estuvieron ahí para ayudar, criticar de buena manera y siempre tener ese sentido del humor para sacarme una sonrisa.

A mi hermano, Vicente,

por ser la razón por la cual sigo adelante todos los días, por ser mi compañero de la vida y mi compañero de cancha, de conversaciones de fútbol, por siempre estar conmigo y no soltarme nunca.

A mi mamá, Sandra,

por ser siempre un apoyo fundamental para mi crecimiento y desarrollo personal, por los retos bien merecidos, por siempre tener todo y hacer lo imposible para que nada nos faltara y por hacer la vida siempre más sencilla y linda.

A mi papá, Hugo,

por todas las enseñanzas, por llevarme por primera vez a una cancha y hacer que me enamore del fútbol. Por llevarme por primera vez al estadio y por enseñarme a ser de Colo-Colo. Por enseñarme valores y a ser sencillo y tranquilo por la vida.

A Javiera,

por ser la persona que me ha acompañado y bancado en mis momentos más frágiles, por siempre alentarme a ser una persona más expresiva, por todos los momentos de crisis en los que me vi involucrado y sentí todo su apoyo siempre, por eso y más.

A mi Mami María,

por enseñarme a darle la vuelta a la vida, a esforzarse siempre por uno y por los suyos, por las maravillosas comidas, conversaciones y regaloneos y la siempre certera acogida y comodidad de su compañía y su casa.

A Colo-Colo,

por el amor incondicional que tengo hacia este equipo, por hacerme sentir emociones de alegría, regocijo como también rabia, tristeza, pena pero siempre enseñar a levantarse en los momentos de mayor adversidad.

Aunque nos digan

que somos cogoteros, marihuaneros, lanzas

Desde el día en que nací

Me hice hinchita de Colo-Colo

Siempre lo voy a alentar

Porque es el albo el mejor de todos

Vayas a donde vayas

A todas partes te seguiremos

AGRADECIMIENTOS

Se agradece enormemente a todas las personas involucradas en esta investigación, a las que participaron en las entrevistas, a los vecinos residentes de la comuna de Macul que me abrieron las puertas de sus casas y me dieron la facilidad e información necesaria.

Agradecer también a todos los hinchas colocolinos existentes, como también a los que conozco, a mis amigos hinchas que he hecho en idas al estadio, en el lugar que somos uno.

A mis amiguitos del Ex – Pedagógico, Aylin, Kari, Javi, Araya, Benjaja, Giggio, Rorro y Pato, que son un apoyo fundamental en los momentos de crisis existenciales, risas, trasnochadas y ver si íbamos avanzando o no en los distintos trabajos a lo largo de estos cinco años.

Desde ese mismo espacio, agradecer al Pedagógico por poder estar en un espacio universitario con los privilegios que este trae, por permitirme conocer personas que llevo hasta el día de hoy, como también a los distintos profesores y profesoras que siempre estuvieron muy presentes y ayudaron enormemente al desarrollo intelectual presente hoy en día, por mostrar nuevas perspectivas de las cosas, de la geografía y por bancarme en las distintos problemas que estuvieron presentes a lo largo de la carrera.

Por último, agradezco a mi núcleo familiar completo, a mis tíos, tías que siempre me apoyaron, ayudaron y brindaron su ayuda desde sus posibilidades. A mis *pris*, Nacho, Benja, Carlos, que son lo más cercano a tener más hermanos y compañeros de fútbol.

ABSTRACT

Soccer is one of the main elements of globalization due to its massification as well as the globalization of this social phenomenon. It is undeniable that a large part of the world's population knows this sport even if they do not practice it, hence its importance and social role. Society gets involved with this sport and with the soccer teams that are gaining popularity with the passage of time, family inheritance or some proximity to physical spaces that are characterized with the team, such as soccer stadiums, for example. From this space, it is where diverse dynamics act between the human being and the surrounding space, in this case, living in the proximities of a stadium defines specific dynamics for the residents of this sector on their own behaviors, especially with the massive arrival of fans from different social classes that pursue a common goal: to support their team, to support Colo-Colo. This work tries to explain how the residents near the Monumental Stadium behave in their socio-spatial dynamics with the Colo-Colo fans that arrive to this stadium periodically, where mechanisms of discrimination towards part of the fans of this team are observed.

Keywords: Popular fans, discrimination, space, place

1- CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1-Planteamiento del problema

En primera instancia, se hace necesario considerar y tener la perspectiva de que el fútbol, se muestra como un instrumento cultural y social, a la vez que es entendido como un fenómeno que moviliza mundialmente a las personas. (Acuña y Acuña, 2016). Al ser el fútbol, un fenómeno mundial y de involucramiento social, crea distintos modos de vida y de sentir este deporte. Se entiende también el fútbol como mecanismo de socialización, que perpetua ciertos patrones de convivencia, que genera conductas racistas y discriminatorias (Pérez, 2017).

Siendo este un deporte competitivo, y que genera estas normas culturales, produce rivalidades, fanatismo, competitividad, y exacerbación, entre las distintas hinchadas, de los clubes de fútbol, provocando así violencia dentro del deporte, constituyéndose como una forma explícita de irracionalidad en las hinchadas populares, en donde mayormente, se le atribuye los papeles de violencia a este grupo (León, 2017).

Asimismo, se explica que el fútbol ha generado ciertos comportamientos de “tribalización”, en donde la violencia, seguido por las prácticas discriminatorias, se ven fundamentadas como un medio de legitimar las disputas de los equipos de fútbol y de sus respectivas hinchadas (Bundio, 2018).

Estas mismas prácticas han llevado a que se denote un claro atisbo de violencia, percutado por diversos sectores que se desenvuelven en el fútbol. Sin embargo, una de las manifestaciones más expresivas de lo popular en el mundo urbano, son las hinchadas asociadas al fútbol, y hacia estos grupos, existe una discriminación muy marcada, sobre todo en consideración a los modos de integración y convivencia entre las fanaticadas deportivas y demás grupos sociales. Esta discriminación tiene lugar en los rasgos culturales y la reacción de grupos que construyen sobre los demás determinados estigmas (Pérez, 2017).

La constante discriminación a las hinchadas populares se incluye dentro de los problemas asociados a la masificación de los medios de comunicación. Asimismo, el Estado y sus aparatos de control toman responsabilidad directa en esta discriminación, las sociedades anónimas que

criminalizan al “hincha”, así también, el lenguaje juega un rol importante como instrumento que se utiliza para perpetuar estas prácticas (León, 2017).

Las prácticas discriminatorias son un tema que está en boga actualmente, debido a la constante normalidad que se ha acrecentado con el pasar del tiempo y que ha resultado inherente al ser humano en la medida que este, a través de la sociabilización, ha logrado agrupar personas clasificados según su etnia, color de piel, tipo de pelo, rasgos fenotípicos, entre otras (Álvarez, 2019).

De esta manera, estas prácticas discriminatorias están dadas cuando no existe una relación de tolerancia y de respeto a las personas pertenecientes a estos diversos grupos, es decir, cuando sus formas de identidad con el grupo al que se sienten pertenecientes están siendo pasadas a llevar de forma violenta. Esto nos demuestra que no hay un goce de los propios derechos humanos, dando lugar así, a la discriminación (Amnistía, 2022).

Una clara idea que tiene que ver con las lógicas discriminatorias y la hinchada popular de fútbol, y que se apunta como una problemática notoria, es cuando operan técnicas de discriminación en las localizaciones donde se encuentra un estadio con gran afluencia popular en un contexto espacial que no es capaz de cubrir la alta demanda de gente que llega a este lugar, debido a la localización dentro de un espacio ciudadano y más ligado a la vivienda, que dentro de sus particularidades puede brindar una ampliación de la economía, una plusvalía del sector como también puede llevar a las consecuencias sociales de marginación, vandalismo y estigmatización del sector, dependiendo del club deportivo al cual esté asociado el espacio (De Rioja, 2004). Esta situación en particular, convendría vislumbrarla en un caso de estudio como es el Estadio Monumental David Arellano, en la comuna de Macul, debido a que es el espacio que alberga a la hinchada más popular de Chile, y, que, al recibir a la hinchada de Colo-Colo, y una mayor afluencia de gente fin de semana por medio, son los mismos hinchas o asistentes, los que se ven involucrados con el espacio que habitan y con el espacio que habitan los vecinos aledaños al estadio causando las problemáticas de discriminación expuestas a continuación.

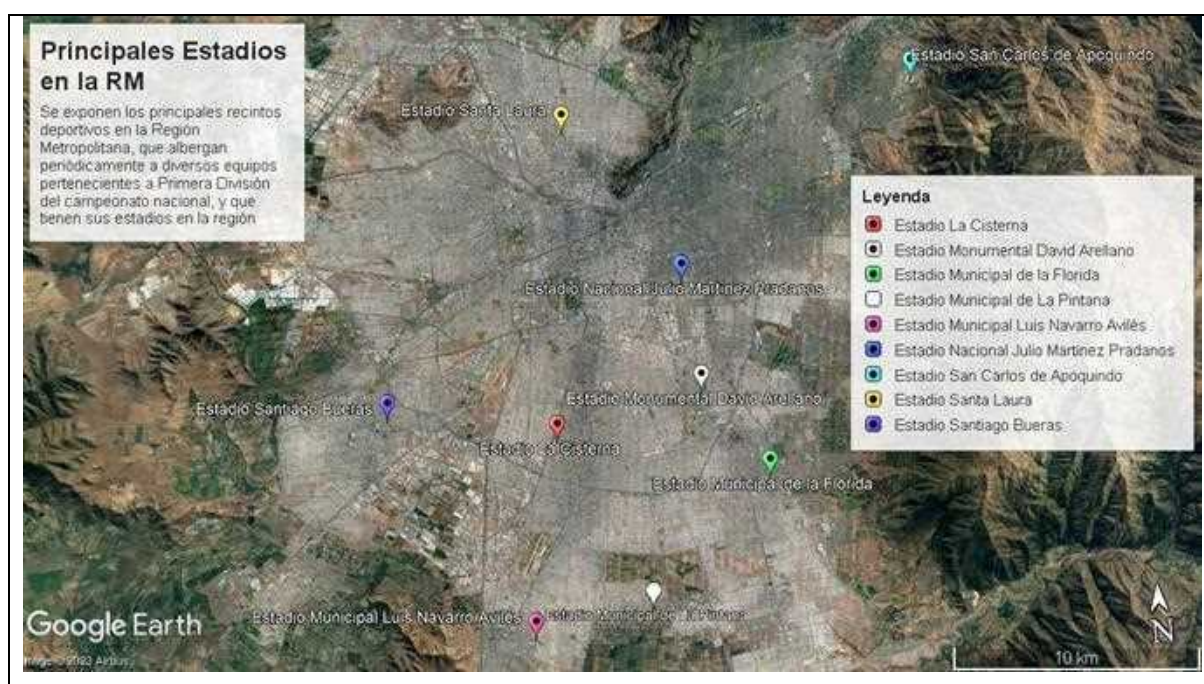
1.2 Antecedentes del problema

En primera instancia, se hace necesario mencionar que las dinámicas espaciales que involucran a las personas con el espacio dentro del entorno urbano, es donde recae la observación de la

problemática a presentar. Estas relaciones entre ser humano y espacio en el cono urbano tienen total injerencia cuando de estadios de fútbol se trata. Como se mencionó recientemente, el fútbol al mencionarse como un fenómeno social globalizado involucra a una multitudinaria masa de personas que asisten a estos espacios para alienar, alentar, apoyar a su equipo de preferencia (Bale y Moen citados por Cerna, 205).

También estos espacios deportivos tienen dinámicas espaciales y sociales al congregarse una masa de personas de distintas clases sociales y que confluyen y comparten un espacio en común (Cano en Cerna, 2015), y en donde finalmente, los estadios al tener tintes identitarios respecto del equipo al que representa se transforman en un espacio público (Cerna, 2015)

Mapa N° 1: Principales Estadios Deportivos de la Región Metropolitana



Fuente: Elaboración propia

En este caso, centrándonos en la Región Metropolitana, existe una extensa diversidad de equipos pertenecientes a las categorías del fútbol profesional en Chile, de los cuales pocos equipos tienen estadios propios, y los demás deben arrendar otros espacios para poder desempeñar las actividades deportivas a nivel profesional. En el caso de la región metropolitana, y como se observa en el mapa, se muestran los estadios más reconocidos y aptos para atender partidos de distintos niveles de categoría e importancia, ligados también al nivel

de competencia deportiva. Se puede observar que hay estadios municipales que se usan para atender las necesidades de cada equipo y otros estadios los cuales, el propio club es dueño de este espacio. Asimismo, es relevante mencionar que estos estadios cumplen con ciertas características para albergar los partidos y a la cantidad de personas que asisten a estos eventos.

Claro está, que los partidos y eventos que se realizan en los diversos espacios deportivos señalados en el mapa dependen de la cantidad de afluencia de público, del nivel de importancia y de seguimiento que tengan los equipos involucrados. Por lo mismo, el Plan Estadio Seguro categoriza los partidos y los estadios en categorías A, B y C según el nivel de importancia, siendo A el más relevante. Es aquí donde los estadios municipales más pequeños y que tienden a no estar renovados, pierden protagonismo en contraste con las construcciones gigantes que albergan los eventos de categoría A, en donde aparece el Estadio Nacional, el Santa Laura, el San Carlos de Apoquindo, el Estadio Municipal de La Florida y el que toma relevancia en esta investigación, el Estadio Monumental David Arellano en Macul.

Mapa N° 2: Comuna de Macul



Fuente: Elaboración Propia

Como se observa en el mapa, la comuna de Macul ostenta una variedad de espacios deportivos ligados al fútbol, en donde se señalan una diversidad de canchas, no necesariamente estadios, pero en donde este espacio se ubica como un lugar de encuentro y de reuniones sociales. Es en

esta misma observación a nivel comunal, que aparece el Estadio Monumental David Arellano, como uno de los principales estadios a nivel nacional y que dista de los demás espacios deportivos de la comuna por el tamaño del territorio que posee, por estar cercano a otros espacios deportivos, por su nivel de accesibilidad, por su importancia histórica, por tener eventos deportivos y de entretenimiento, e importante mencionar que el club asociado a este estadio es el Club Social y Deportivo Colo-Colo.

Es relevante y necesario mencionar el origen del espacio que se ve involucrado en el informe, y que trata acerca de las problemáticas principales en torno a medidas discriminatorias en torno al Estadio Monumental. Primeramente, hay que ubicar el estadio en la comuna de Macul, la cual colinda con las comunas de Ñuñoa, Peñalolén, La Florida y San Joaquín. El estadio se ubica entre las calles Avenida Marathon, Avenida Departamental (Ex Av. Pedrero), Exequiel Fernández y Benito Rebolledo. Este mismo espacio data de una historia de la mano de la institución de Colo-Colo por la construcción de su estadio desde 1956 y que acompaña al equipo ya mencionado, hasta la actualidad. El estadio tiene características particulares, como que está construida bajo suelo, por eso se le conoce como “el hoyo de Pedrero”, también se puede mencionar la cantidad de años que demoró en estar listo e inaugurarse, desde 1956 que comenzaron las obras hasta su inauguración en 1975 en donde las obras no estaban terminadas, por lo cual, se reinauguró en 1989 ya listo. Es importante mencionar de igual manera, que en cuanto a la disposición del espacio que se tenía para construir el estadio, esta era de principalmente 28 hectáreas de terreno baldío en la intersección de Av. Departamental con Av. Vicuña Mackenna, y que en los inicios de la obra, 1956, el club compró estos terrenos para la construcción de su propio estadio a través de la venta del Estadio de Carabineros que había adquirido en un principio con el afán de reestructurar este espacio, pero que finalmente no funcionó, y a través de venta de jugadores y aportes de socios (Colo-Colo, 2022).

Con el pasar del tiempo, han existido controversias en cuanto a la finalización de la construcción del Estadio Monumental y los posibles vínculos con financiamientos de parte del gobierno de turno de la época, la dictadura de Pinochet. Sin embargo, hasta la actualidad, se ha desmentido este mito que existe y se reafirma que la construcción del estadio fue con recursos financiados por privados, de la dirigencia del club y por la misma gente socia y perteneciente al Club Social y Deportivo Colo-Colo (Sasso y González, 2015).

Una característica peculiar de la ubicación de este estadio es que se encuentra en las inmediaciones de centros comerciales, grandes avenidas y calles en las cuales existe una gran afluencia de tráfico y de personas día a día, debido también al recorrido del transporte público. Asimismo, el estadio se encuentra en las cercanías del metro Pedrero, lo cual nos habla de las implicancias de movilidad social respecto a la gente que requiere y usa el transporte público. Claro está, que cuando el estadio es requerido para los eventos deportivos que alberga semana a semana, ocurren ciertas prácticas que dificultan el diario vivir y transitar de las personas de la comuna, y de la misma hinchada colocolina como también la visitante, así también, se expresan las claras prácticas discriminatorias respecto a los hinchas de Colo-Colo en su propio estadio, respecto de las dificultades que se presentan en los días de partidos con los cierres de metro, con la constante represión de parte de la fuerza policial y también con medidas estatales discriminatorias en cuanto al ingreso de personas al estadio respondiendo a políticas públicas (Zertuche, 2013).

Imagen 1: Villa Santa Elena, 1965.



Fuente: Revista En Concreto, 2023

En cuanto a la imagen recientemente expuesta, se puede observar la Villa Bancaria Santa Elena en construcción, como también resalta la construcción avanzada del Estadio Monumental que data de 1965. Asimismo, se puede vislumbrar que la cantidad de edificaciones habitacionales no responde a la alta demanda actual, donde claramente en la imagen se observan lugares donde no hay edificación alguna, sino terrenos baldíos. También se observa que la actual Av. Marathon en ese entonces no pasaba por fuera del estadio como lo es actualmente. Se observa también que los complejos habitacionales están a la par en cuanto al estadio y su construcción, y en lo que respecta de la Villa Santa Elena, esta se expandió en las construcciones ocupando parte de los terrenos baldíos presentados en la imagen.

Teniendo en consideración las temáticas ya mencionadas, hay que tener en cuenta los barrios con cercanía al estadio y que responden generalmente a los actos de discriminación ejercidas por los residentes hacia la hinchada venidera. Sin embargo, es necesario recalcar que los barrios en cuestión responden a lógicas históricas de vida en comunidad y de acompañamiento vecinal que durante el pasar del tiempo y con la gente que ha ido llegando al sector, ha variado en los comportamientos de estos. La Villa Bancaria Santa Elena se constituye como un barrio con raíces históricas, culturales que han trascendido con el tiempo, y que ha estado involucrada en problemáticas por su cercanía al Estadio Monumental. Según el PLADECO de la comuna de Macul (2020), esta villa se considera residencial y servicial, al estar inserta en la Unidad Vecinal 17 se observa la cercanía con distintos puntos comunes como estaciones de metro, el estadio, parques y ciclovías. Desde el mismo PLADECO (2020) se menciona que dentro esta Unidad Vecinal donde se ubica la Villa Santa Elena existe una diversidad socioeconómica entre sus residentes, y que sus puntos de encuentros en común, tienen que ver con la oposición al desarrollo inmobiliario de grandes edificaciones, y que se ve reflejada en el PRC (2021) que expresa que la villa es zona residencial de densidad baja.

Mapa N° 3: Índices de vulnerabilidad en Macul.



Fuente: Territorios SIG, 2022

El mapa N° 3 nos indica los índices de vulnerabilidad ubicados en esta parte de Macul que refiere a las proximidades del Estadio Monumental. Podemos ver claramente dos colores que predominan en el mapa, el verde correspondiente a la nulos niveles de vulnerabilidad y de color amarillo los niveles bajos de vulnerabilidad. El mapa nos da que hablar debido a que, en la Villa Bancaria Santa Elena, ubicada en las proximidades de la Av. Marathon, Benito Rebolledo y Av. Vicuña Mackenna, se constituye como un sector residencial sin la existencia de índices de pobreza o vulnerabilidad presentes en el sector, lo cual condice con la idea de que la vida en este sector es más bien agradable. Sin embargo, contrastando esta última idea, en las villas cercanas a Av. Departamental, Av. Ezequiel Fernández y Froilán Roa, se puede evidenciar que el índice de vulnerabilidad sube de nivel, mostrando así, una diferenciación territorial en cuanto a los niveles de vida en este sector, suelen ser más dificultosos. Esto va de la mano con la idea de que la Villa Santa Elena ostenta un mayor nivel de uso de suelo en cuanto a edificaciones homogéneas sin niveles de hacinamiento presentes, mostrando una mayor diferenciación socioeconómica en el sector (PRC, 2021).

1.3 Justificación del problema

La escasa literatura académica existente actualmente sobre el fútbol marca un precedente en la construcción de un relato acorde a las problemáticas actuales que este deporte recibe. Es claro que el fútbol, observable como objeto de estudio en las relaciones sociales que este evoca, va más allá de los reportajes noticiosos, históricos, de estilos anecdóticos y promocionales que tan presentes están en nuestra sociedad. Es aquí, donde se encuentra la necesidad de hablar del fútbol como un fenómeno social, que involucra a gran parte de la población, haciéndola partícipe de este fenómeno.

También es necesario darle relevancia a esta temática porque amplía la mirada al fenómeno de los espacios culturales. Asimismo, es claro mencionar que está el llamado de cambiar las perspectivas sobre las hinchadas populares y sacarlas de la categoría criminal en la que se encuentran hoy en día, encontrando en la resignificación de estos conceptos, una posibilidad a una óptima calidad y manera de pensar acerca de estos grupos.

A raíz de la poca incursión sobre tratar las diversas temáticas asociadas a las hinchadas populares de fútbol, y sobre la poca discusión de ver el fútbol netamente como un deporte y no considerando las consecuencias económicas, políticas, sociales y culturales que trae consigo este fenómeno social. Es también, que, asociado a un club deportivo y a un espacio en particular, que, en este caso, sería el CSD Colo-Colo y el espacio considerado, es el Estadio Monumental en la comuna de Macul.

1.4-Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los mecanismos que operan en la discriminación que ejercen los residentes de barrios próximos al Estadio Monumental en relación con la hinchada popular de Colo-Colo?

1.5-Objetivo General

Comprender cuáles son los mecanismos que operan en la discriminación que ejercen los residentes de barrios próximos al Estadio Monumental en relación con la hinchada popular de Colo-Colo

1.6-Objetivos Específicos

Comprender cuáles son los mecanismos que reproducen la discriminación ejercida hacia los hinchas de Colo-Colo.

Explicar el modo en que la hinchada popular de Colo-Colo se configura como un grupo de expresión específico en los espacios urbanos y las cercanías del Estadio Monumental

Establecer vínculos entre las formas de discriminación que operan en los barrios colindantes al estadio y las hinchadas populares que reciben la estigmatización de otros actores sociales.

2.- MARCO TEÓRICO

A continuación, se expone un marco general de aportes teóricos a través de dos apartados. Por un lado, se exponen las principales controversias y avances conceptuales con relación a cada una de las dimensiones presentes en la pregunta de investigación. Este apartado recibe el nombre de “Estado actual de las investigaciones”.

De manera complementaria se expone una segunda sección en la que se visualizan las opciones teóricas pertinentes para abordar esta indagatoria, la cual recibe el nombre de “Posicionamiento teórico”.

2.1.- Estado actual de las investigaciones

En adelante se exponen los principales debates que se han dado con relación a las dimensiones presentes en la pregunta de investigación. Por un lado, los mecanismos, instrumentos, técnicas, tecnologías que operan en la discriminación como una de las temáticas a abordar. Asimismo, se expone la temática de las hinchadas populares de fútbol exponiendo elementos propios que los identifican con el espacio próximo al estadio y la cultura de este grupo. Así también, se expone la idea de cómo el barrio sufre las consecuencias de las actividades deportivas como de espectáculos al estar tan cercano al estadio.

2.1.1.- Mecanismos y tecnologías que operan en la discriminación

En relación con la discriminación, se hace indispensable recuperar concepciones genéricas que están disponibles en la literatura académica, para así tener en consideración, cuáles son los instrumentos y mecanismos que perpetúan estas prácticas. En primera instancia, el IIDH (2009) expresa que “el término discriminar se define como acción y efecto de separar o distinguir unas cosas de otras” (P. 13). Esta última concepción, nos habla a rasgos muy generales sobre el concepto, y sin incluir la categoría del ser humano en ella.

Respecto a la definición propuesta por el IIDH, se evidencia un componente de diferenciación hacia el otro. Por su parte, Carbonell et. al, (2017) a modo de incluir la categoría humana, pero con el afán de tener esta idea general del concepto de discriminación, da cuenta de que el concepto, no tiene una influencia peyorativa o negativa ya que no está referido netamente a las

personas, a tratarse como herramienta política, social o tratar de manera técnica, sino que depende de la perspectiva de cada autor, puede tratarse como forma de organización instrumental jerárquica en cuanto a personas refiere.

Adecuando el concepto de discriminación hacia una apreciación más crítica y compleja en donde se evidencia ya, un involucramiento no de las personas solamente, sino que también de la institución. En base a esto, Solís (2017) expone que la discriminación refiere al:

Conjunto de prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los derechos y la reproducción de la desigualdad social (P. 27).

Es entonces, el reciente autor, dota la categoría de discriminación, como un carácter estructural, esto entendido a que, por una parte, y se lleva a la sistematización de estas prácticas por parte de instituciones, es decir, se sistematiza e institucionaliza la práctica discriminatoria. Aunque, por otra parte, el concepto se podría entender desde un carácter informal mediante la constante práctica de socialización entre personas.

Es por esto que una definición estructural y más ajustada a la realidad, acerca de cómo se trata el concepto de discriminación en relación con las consecuencias que provoca a las colectividades que afecta directamente, va ligado a la idea del:

Trato de inferioridad, exclusión o estigmatización dado a una persona o grupo de personas por motivos raciales, sexuales, étnicos, religiosos, políticos, étnicos, ideológicos, lingüísticos, de ubicación geográfica, de filiación, de discapacidad y de estatus migratorio, entre otros (IIDH, 2009, P.13-14).

De la misma forma, podemos dotar de aspectos técnicos a este concepto para que pueda encasillar distintos fenómenos sociales. Desde esta perspectiva, y teniendo un punto en común con lo recientemente señalado:

La discriminación puede ser definida como una conducta, culturalmente fundada, y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de

personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales (Rodríguez, 2007, P.67)

Como ya se va vislumbrando, los procesos asociados a la discriminación se asocian al modo en que se arraiga estas prácticas sociales de comunicación entre personas, como también de instituciones. Esto es observable, sobre todo en las enunciaciones discursivas que dispone cada individualidad o institución:

La situación de discriminación estructural no solamente se advierte en las estadísticas o indicadores, sino que se reproduce en el imaginario colectivo y en la continuidad de estereotipación de la población afrodescendiente, aplicándoles calificativos peyorativos e irrespetuosos a su dignidad como personas (CIDH, 2019, P. 35)

Lo anteriormente señalado tiene que ver con la existencia de mecanismos de reproducción en cuanto a las prácticas discriminatorias, que dan cuenta de un proceso de cómo la discriminación, llámese estructural o sistemática, en su modo de reproducir, puede desencadenar ciertas ideas o representaciones inequívocas en las personas que manifiestan en discursos socialmente rutinarios, imágenes que terminan estereotipando al grupo social discriminado, que en el caso mencionado, corresponde a la discriminación sufrida por la población afrodescendiente. Es la misma CIDH (2019) que expone la existencia de esta problemática como algo contingente, que existe y se da en distintos formatos y contextos, pero que también tiene la característica de que se vuelve estructural o sistemático, es decir, está referido “al conjunto de normas, reglas, rutinas, patrones actitudes y pautas de comportamiento, tanto de jure como de facto, que dan paso a una situación de inferioridad y exclusión contra un grupo de personas de forma generalizada” (P. 36). Lo último mencionado da cuenta de que la discriminación no es una problemática reciente, sino que ha persistido a lo largo del tiempo y a nivel generacional, es decir, ha trascendido al pasar de los años con las diversas individualidades que componen la sociedad. Este mismo traspaso de ideas e imágenes a lo largo del tiempo, ha provocado que las dinámicas sociales sigan recibiendo tratos diferenciados o exclusiones, provocadas por las prácticas rutinarias de socialización a través de normalizaciones de discursos que terminan siendo discriminatorios.

A raíz del mecanismo en donde se produce la discriminación, existen consensos entre las definiciones conceptuales. Restrepo (2016) menciona que todo tipo de discriminación tiene que ver con una doble funcionalidad, uno que se ve expresado en el acto de diferenciación al otro y el ejercicio de excluirlo. Se explica que en el acto de diferenciación está la clasificación y distinción basada en imágenes preconcebidas de parte de quién discrimina, desde aquí dando pie al prejuicio y a las imágenes estereotipadas. Y el ejercicio de exclusión, tiene que ver con la acción de quién discrimina, es decir, el ejercicio de rechazar, negar, desconocer, invalidar al otro.

Las concepciones expuestas dan a entender que la discriminación tiene total relación con un componente socio-político, es decir, hay una intencionalidad presente en este acto y que trae consigo consecuencias, sobre todo, cuando están presentes relaciones interpersonales. Asimismo, la idea en común que se puede evidenciar a la luz de diversos autores, que sostienen respecto de las definiciones de discriminación, recae en que “la discriminación implica un trato de inferioridad y una diferenciación por motivos como la raza o la religión” (Rodríguez, 2006, P.22). Como bien expone el autor, a través de las mismas dinámicas de socialización, quedan expuestas las implicaciones del acto discriminatorio tanto en formas discursivas como permisivas, respecto a lo que se le ordena a cierto grupo que puede hacer y que no, en cuanto a arbitrariedades transmitidas por las mismas dinámicas sociales de distinción en el acto social.

Es entonces respecto a diversos motivos en donde actúan los procesos discriminatorios, de los cuales Rodríguez (2006) señala que entre los principales factores se encuentran el color de la piel, formas de pensar o concebirse en temas de género, el sexo, su discapacidad, la religión, el pertenecer a una etnia y lo que tenga que ver con una diferenciación que se hace a personas por pertenecer a ciertos grupos. Estos elementos son mencionados por englobar, de manera general, en donde recae la discriminación a las personas, como también existen otros elementos como la clase, condición económica, color de piel, entre otras.

Sin embargo, para la reproducción de la discriminación existen medios o canales que mantienen estas lógicas de distinción. Como señala la CNDH (2012) las mismas relaciones sociales entre las personas, sumado a los estereotipos y prejuicios, originados desde la socialización, provocan el acto de discriminar.

El uso de estereotipos es un mecanismo por el cuál operan las prácticas discriminatorias, y la CNDH (2012) define los estereotipos como una imagen o idea que está aceptada socialmente y

que genera un tipo de generalización al atribuir esta imagen y características especiales a personas o grupos sociales, dando lugar al pensamiento de que todas las personas pertenecientes a un grupo específico poseen las mismas características, despojándolas de su individualidad.

A propósito de la consideración de tecnologías que traen consigo elementos detonantes en actos discriminatorios, se define el racismo como una tecnología que opera y clasifica a las personas, o grupos sociales, en categorías como raza, culturas, etnias, pueblos, en donde se les atribuye rasgos característicos y que se vienen heredando con el paso del tiempo. Las mismas invenciones léxicas para distinguir a los grupos sociales, han provocado la persistencia de la discriminación que se ha prolongado por generaciones. Esta misma construcción de categorías en palabras, ha trascendido a lo largo del tiempo por herencias culturales y a través del conocimiento científico epistémico, debido a que las mismas categorías se han ido arraigando como forma de percibir la realidad, aunque persistan estas tecnologías de discriminación, en donde se ve al otro como un distinto, salvaje, primitivo, carente de cultura. Esto se entiende como una tecnología en la medida que se perciben conocimientos, imaginarios colectivos, herramientas, métodos con relación a la distinción de la otredad, en donde se produce algo en diferenciarse con el otro. No sólo recaen aquí ideas o imaginarios, sino que las mismas acciones, procesos y prácticas de los seres humanos por diferenciarse y ejercer esta diferencia de manera jerárquica (Molina, 2021).

Estas tecnologías y mecanismos asociados a la discriminación, como objeto de estudio, han influido históricamente, a lo largo del tiempo, a diversos grupos sociales y de distintas índoles y características. Es donde surgen diversos elementos como la clase, condición económica, etnia, cuestiones raciales, de género, entre otras. A raíz de lo mencionado recientemente, estos elementos pueden influir en distintos grupos con intereses en común, como lo son, los grupos que están afines con un equipo de fútbol, por ejemplo, y en donde existe un elemento de identidad en relación a las denominadas hinchadas populares de fútbol.

Como se ha visto recientemente, los mecanismos asociados a la discriminación tienen que ver con prácticas sociales brindadas por una parte de la sociedad que va replicando discursos a lo largo de un período de tiempo. Esto mismo, dota a la discriminación con un carácter sistemático, en donde también, al ser las personas las que componen las instituciones públicas, privadas, etc., arraigan consigo estas mismas prácticas de distinción o diferenciación social en un componente institucional respecto al funcionamiento de estas. A través del mismo carácter que

hemos visto sobre la discriminación en cuanto a las personas que son víctimas de ella, notamos que las prácticas o discursos pueden ir asociadas tanto a personas en su forma individual como también a las pertenecientes a grupos sociales de diversa índole o de distinta preferencia.

Desde la geografía, los mecanismos y tecnologías de la discriminación se ven expresados en la segregación socioespacial presentes en las ciudades. Hoy en día, a través de diversas fuentes, se puede entender que la discriminación también puede ser palpable, o viéndose expresada en materialismos y dinamismos de la gente en cuanto a su relación con el espacio. Desde esta idea, la segregación socioespacial actúa desde el punto de vista donde se considera a grupos sociales desplazados, movilizados debido al constante desarrollo de inmobiliarias, de crecimiento demográfico, de empleabilidad, entre otras (Pérez-Campuzano, 2011). Desde esta perspectiva, se asocia el avance y desarrollo del neoliberalismo expresado en las ciudades y en los grupos sociales pertenecientes a la urbe, en donde se expresa la separación de grupos debido a factores recientemente mencionados.

También operan ciertas condiciones para que se manifieste esta segregación socioespacial: La segregación desde este punto de vista es el resultado de dos estrategias: la lucha por habitar espacios exclusivos que sean homogéneos social, racial o culturalmente y evitar los contactos con individuos pertenecientes a otro grupo social (Schnell citado por Pérez-Campuzano, 2011). Es decir, también operan factores de socialización entre los grupos sociales involucrados, en donde las esferas de poder reflejadas en el estatus de la persona, actúa por sobre el otro.

Teniendo en consideración estas barreras sociales impuestas, es donde se provocan estas desigualdades espaciales, en donde el aprovechamiento de los recursos y de la mayor comodidad, queda para el grupo que puede acceder monetariamente a ello. Mientras tanto, los grupos que van siendo desplazados, tienden a generar patrones de comportamiento heredados con el tiempo:

Las áreas residenciales urbanas se caracterizan por poseer medios distintos para la interacción social y, es a partir de ellos, que los individuos forjan sus valores, expectativas, hábitos de consumo y posibilidades de expresión y decisión. Estas diferencias se transmiten generacionalmente en desiguales capacidades y recursos para lograr un ascenso social, estructurando, en cierta forma, las oportunidades de un entorno

barrial, de modo que reproducirá indefectiblemente las mismas características en su próxima generación (Linares, P. 5, 2012)

Esto último expone la idea sobre el cómo los hábitos de los grupos sociales diferenciados van perpetuando patrones de conducta a lo largo del tiempo, a partir de la segregación espacial a la cuál fueron y son expuestos constantemente. Sin embargo, esta discriminación espacial brindada por aparatos de poder que diferencian a unos de otros también es expresada en lugares comunes en donde se comparte una visión en común. Por lo mismo, se hace innegable tratar la idea de las personas que están asociadas, por cualquier razón, a un equipo de fútbol, sobre todo, las personas que pertenecen a una hinchada de fútbol, independiente de su grado de popularidad o de grandeza. El informe dará cuenta del grado de discriminación que reciben los hinchas pertenecientes a la hinchada popular de Colo-Colo, en dónde se pueden observar las prácticas discriminatorias hacia la hinchada y los diversos mecanismos utilizados en la constante diferenciación al hincha de fútbol.

2.1.2.- Hinchadas populares de fútbol:

Para abordar la temática referida a las hinchadas populares de fútbol, se debe conceptualizar este grupo social. En cuanto a esto, existen diversas definiciones, como lo es, por ejemplo, la que toma Castro (2010) que define al “hincha” como un singular, pero con la intencionalidad de que este hincha es capaz de hacerse presente a través de la realización de diversos actos que lo distingan del resto común, y claramente, esta visión está señalada de una forma de cómo percibir al hincha de manera individual, tradicional y sin algún sesgo que discrimine el concepto:

Se llama hincha a aquel que acompaña y alienta a un conjunto deportivo (...) él se caracteriza por la efervescencia con la cual atiende las actividades de su conjunto y hace lo necesario para que este se entere de que está presente y le apoya, es decir, se hace visible ante los demás (P. 133).

De igual manera, y con la generalidad e individualidad que presentó el anterior autor respecto a la definición del hincha de fútbol, hay otras apreciaciones que también responden a una generalidad y también a una forma de encasillar a los diversos tipos de hinchas existentes. Esta última idea mantiene Cuevas (2020), que, a su vez, hace una distinción entre un espectador

culto y un espectador normal dentro del fútbol, dotando al primero de un significante ligado a “aquel que se instruía por medio de revistas deportivas especializadas, relatos radiales y las nacientes transmisiones deportivas televisadas, que lo convertían en un sujeto educado y conocedor de lo futbolístico” (P. 36). Desde esta definición, se expone que el espectador culto es una persona sabia, instruida mediante los diversos medios de masificación del fútbol y que no denota características emocionales al espectáculo que presencia. En cambio, el espectador normal, está referido a que “resulta ser una construcción, o más bien, un producto de la industria cultural” (P. 36). Esto se expone mediante la idea de que el espectador normal es consecuencia de la cultura del consumo y totalmente ligado al ocio y entretención que produce esta cultura, tomando características emocionales en su relación con el juego.

Para catalogar a este grupo social, que en su individualidad y forma de vivir la manera de hinchar o alentar, es claramente diverso, existe una noción de conceptualizar de forma no jerárquica al hincha, sino que de una forma más general y de origen del concepto. Desde ahí entonces, se expone que la hinchada es uno de los nombres nativos y de origen, con el que se identifican uno de los grupos organizados de espectadores que acompañan a un club de fútbol en las diversas actividades que el club realiza (Garriga, 2005).

De la misma forma que el anterior autor expone el concepto de la hinchada desde su forma de origen o nativa, Alabarces, Garriga y Moreira (2012) exponen la concepción de hinchada como “Militantes definidos por su pertenencia puramente pasional, encargados de los cánticos y las banderas” (P. 4). Esto tiene total relación con lo expuesto por Cuevas (2020) en cuanto a la emocionalidad involucrada en la hinchada y que demuestra la clara distinción entre hinchada y simpatizantes, entendiendo a los simpatizantes como espectadores de un espectáculo deportivo sin el afán de involucrar o expresar alguna emocionalidad de por medio. Esta misma mención arraigada a las características emocionales de la hinchada, según Alabarces, Garriga y Moreira (2012), provoca que este último grupo se diferencie de los demás por la participación activa en diversos enfrentamientos físicos entre los mismos actos para demostrar la lealtad al club, como también en los actos de enfrentamientos directos entre secciones de la hinchada, hinchadas rivales o los cuerpos de policía: “Es un grupo organizado, identificado y definido –por propios y ajenos– con las riñas que acontecen en el ámbito del fútbol” (P.4). La misma noción de hinchada popular trae consigo una carga discursiva nociva, que como bien se mencionaba, se asocia directamente a las riñas, rencillas, peleas y disputas que, en este escenario, denotan la calidad del espectáculo deportivo ansiado por los simpatizantes que no están involucrados de

la misma manera que los pertenecientes a la hinchada en su concepción de enfrentamiento directo.

Se señala que, al ser concebida la idea de ver a las hinchadas populares como un problema delictivo, por lo tanto, un problema público, el Estado toma medidas represivas contra este grupo de personas. Esta idea está apoyada en los vínculos de crimen y delitos que se tornan hacia este grupo; imagen altamente influenciada por la figura de los medios de comunicación como un instrumento de caracterización social a estos grupos (Muzri y Millan, 2018). Esto va en relación de lo expuesto por Romero (Citado por Muzri, 2018), que dice que uno de los factores que ha llevado históricamente a la discriminación es la represión policial que sufren las hinchadas populares.

La misma definición de “hinchada” llevada a la idea de los enfrentamientos directos en cuanto a la participación constante y activa de la hinchada, ha llevado a que este grupo característico sea catalogado como “barras bravas”. Concepto e imagen construida por el Estado y reforzada por los medios de comunicación que dota a este grupo de un carácter criminalístico, nocivo, peligroso y que va en contra del espectáculo. Esta nueva conceptualización brindada por la institución pública otorga una concepción discriminatoria hacia este grupo con la intención de dar pie a las medidas de control del Estado, es decir, movilizándolo a un gran personal de la policía a estos recintos deportivos para el control y represión a estos grupos (Muzri, 2018). Esto es visto desde la idea de cómo afectan las imágenes que se hacen las personas simpatizantes al fútbol, como también el resto del tejido social, respecto de los grupos sociales afectados por la discriminación: “Las prácticas discriminatorias en los estadios, en tanto comportamientos diferenciales dirigidos hacia miembros de grupos sociales, indicarían entonces la existencia de estereotipos y prejuicios fuertemente arraigados en la sociedad” (Bundio, 2020, P.23). Como expone el autor entonces, este comportamiento y trato diferenciado profundiza aún más la discriminación y desigualdad social en cuanto a los estereotipos existentes hacia los grupos sociales asociados a las hinchadas de fútbol. Estos mismos estereotipos provocados por los medios de comunicación exponen la emocionalidad de los hinchas y la distinción de los sujetos con la propia hinchada, construyendo así, una imagen negativa de este grupo dentro de las mismas dinámicas sociales entre pares y simpatizantes de un mismo equipo de fútbol, “Los hinchas son presentados por la televisión o los diarios impresos de dos formas: una bastante emotiva, que es celebrando una victoria o llorando una derrota; y otra salvaje, en la cual inadaptados y bárbaros participan en hechos violentos” (Castro, 2010, P.133). Es decir,

entonces, en palabras del autor, existe una distinción entre la demostración de la emocionalidad y una misma discriminación entre las personas que manifiestan sus emociones respecto a un hecho en particular asociado al equipo de fútbol, dotando una forma de expresión como la socialmente aceptada y la otra de manera que deba ser castigada.

Los elementos discriminatorios que traen consigo las hinchadas de fútbol, tienen que ver con una disposición dicotómica que se tiene respecto del lenguaje y de los imaginarios de la gente y de los propios medios quienes transmiten esta información. El catalogar bueno o malo, violento o no violento, prácticas legítimas o prácticas ilegítimas, cae en un ejercicio de total simplificación de un fenómeno social urgente. Dentro de esta misma lógica, opera un aparato seleccionador, la misma gente que asiste al estadio, la que lo ve por televisión, la que escucha por radio, en donde se discrimina y se validan o invalidan las prácticas que hay dentro de las hinchadas populares. Es clara la existencia de medios que promueven o discriminan según las características del grupo se está destacando, mostrando así, elementos que permitan a la gente discriminar, permitir, asociar o integrar a su imaginario, estas cualidades (Améstica, 2017).

Asimismo, como se ha evidenciado la perspectiva de diversos autores en cuanto a las apreciaciones y definiciones de hinchadas populares de fútbol, es innegable que, para lograr la relación entre los mecanismos de discriminación y las hinchadas de fútbol, no aparezca la visión estatal en base a estas temáticas. Por lo mismo, es donde aparecen diversos organismos y ministerios que tienen sus propias definiciones en base a la problemática planteada. Con la visión del Estado, en este caso, y considerando las políticas públicas del Estado chileno en relación a las hinchadas populares, la política más reconocida en el último tiempo es el Plan Estadio Seguro, la cual rige hasta la actualidad, y, en su declaración deja un explícito mensaje en relación a sus funciones:

Estadio Seguro nace en 2011, durante la primera administración del presidente Sebastián Piñera, buscando poner freno a los hechos delictuales y de violencia con ocasión de espectáculos de fútbol profesional, con el objetivo de recuperar los estadios de fútbol como lugares de sano esparcimiento, recreación y encuentro para las familias y los verdaderos hinchas, quienes viven con mucha pasión el desarrollo de esta actividad (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2022).

Sin embargo, desde esta perspectiva estatal, se destaca la idea de la seguridad que se le quiere brindar a los recintos deportivos y al espectáculo deportivo en sí, pero se realza aún más la idea de hincha que tiene el Estado, la cual dista profundamente de lo concebido por la mayoría de la gente (Roa, 2017). La noción de “(...) encuentro para las familias y los verdaderos hinchas” (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2022), expresa un claro estereotipo de hincha, quitándole total validez a la diferencia de esta lógica estatal. Este mismo plan, ha ido renegando de importantes elementos que convierten la experiencia estadio en algo más folclórico¹, como lo es, por ejemplo, la prohibición de los bombos, los lienzos, bombas de ruido, fuegos de artificio, dando así, esos espacios a afiches publicitarios y carteles convenientes al comercio, lo que claramente provoca malestar en las personas asistentes a los estadios. Se asocia el plan Estadio Seguro con la idea de eliminar el folclor y la vida social que envuelve el fútbol, así también, se percibe la imposición de una cultura distinta, ligada al mero espectáculo de espectador teatral, de aplausos y pasivo (Roa, 2017). Esto último mencionado, ocurre directamente por la intervención estatal respecto de la imagen del hincha que se desea proyectar, proyectando la idea del “verdadero hincha” como este simple espectador de fútbol y no con el hincha que se involucra directamente con acciones propias de la hinchada en el afán de generar mayor aguante. Esto tiene que ver con la idea de proyectar una idea de que el hincha debe ser pasivo, y que el hincha que tiene participación activa dentro de las diversas actividades que puede relacionarse con involucrar emocionalidades respecto a alguna actividad catalogada dentro del “folclor del fútbol”, es indebida en la imagen estatal (Navarrete, & Caro, 2020).

Lo mencionado recientemente, tiene directa relación y ocurre derechamente con la construcción dentro del imaginario colectivo, que se hace del hincha, el cual, para conveniencia del Estado, debe ser pasivo, familiar y no involucrarse directamente en las actividades externas del club (Roa, 2017). Sin embargo, esta visión resulta hasta contradictoria si la vemos desde una perspectiva de origen, desde donde surgen las hinchadas en Chile, por ejemplo, como un elemento de resistencia activo durante la dictadura militar, y también como sujetos activos durante las manifestaciones sociales que han surgido en el país (Navarrete y Caro, 2020).

¹ Entiéndase cómo un acto de celebración o formas de rituales con ídoles carnalescos, en donde priman los cánticos, el bombo, instrumentos musicales, banderas, lienzos; donde exista este ambiente de fiesta dentro del estadio brindado por parte de las hinchadas. Dentro de esta misma idea de “folclor” se entiende la adhesión de la hinchada a un equipo de fútbol en donde se constituye como un “nosotros” y se basa en la idea de antagonismos con el equipo o hinchada rival (Hasicic, 2016)

2.2.- Relación entre la hinchada popular y el barrio

En relación a los elementos expuestos en la primera parte del marco teórico, correspondiente al Estado actual de las investigaciones, en donde dialogaron diversas perspectivas acerca del tema derivado de las hinchadas populares de fútbol, se ha considerado pertinente rescatar ciertas miradas que ayudaran a un mejor entendimiento del fenómeno considerado. Entre ellos, las propuestas y proposiciones de Hasicic (2016), Navarrete y Caro (2020) y Cuevas (2020) resultan más adecuadas para cumplir con el objetivo de comprender las formas de identidades vistas desde la sociología del deporte, para así considerar las miradas que tiene la hinchada consigo misma. Y también son determinantes los aportes de Molina (2021) desde la geografía humana para entender cómo se perciben como grupo social relevante dentro del espacio, cómo actúan en relación a este, su comportamiento frente a otros grupos sociales y cómo se aplican técnicas específicas de discriminación hacia estos grupos.

2.2.1.-Hinchadas e identidad

Luego de exponer las diversas apreciaciones y conceptualizaciones sobre las temáticas relacionadas a las hinchadas populares y la discriminación que recae entre estos grupos, se hace necesario reconocer la existencia de perspectivas que están afín y deben tratarse con mayor profundidad para tratar la problemática expuesta. Es por esto, que, bajo la perspectiva de la sociología del deporte, se trata la temática de las hinchadas en el fútbol, enmarcada como un problema de relaciones sociales y de sentido de identidad de las personas para con los equipos de fútbol.

Hasicic (2016) expone que la hinchada se constituye como un “nosotros”, marcando un sentido de pertenencia a un grupo y mezclando sentimientos hacia ello. Es entonces que existe la normalización de una confrontación, al haber una diversa conformación de grupos en cuanto al fútbol y que chocan en cuanto a sus intereses.

La confrontación, el enfrentarse al otro, se ha vuelto un hecho muy común en el fútbol, esto en base a la misma idea del juego, del 11 contra 11, pero que a través de esta “folclorización” del enfrentamiento, las hinchadas populares se han visto afectadas debido a distintas variables que aportan al enfrentamiento, como lo es la intervención estatal, convivir con otras hinchadas y la

constante represión de los agentes de control del Estado, que han llevado a una notable discriminación. (Hasicic, 2016)

Los cánticos de las propias hinchadas populares se han constituido como un claro elemento de discriminación al otro. Esto lleva a que ciertos factores como la xenofobia, el racismo, la homofobia, el machismo se vean expresados en estas manifestaciones que han alcanzado un nivel mundial de conocimiento y que se han adaptado a un nivel mundial debido a la masificación del deporte (Hasicic, 2016)

A raíz de la connotación de enfrentamiento, se enmarca la definición de las hinchadas populares, en donde se le atribuyen rasgos de carácter irracional ligado al hincha popular, el cual se deja llevar por un sentimentalismo involucrado al deporte:

La desmesura y el descontrol, por otra parte, eran características propias del bajo pueblo, marcando así una diferenciación social que puede ser considerada una diferencia de clase. En este contexto popular es donde se construye la identidad popular, antagónica y, en ocasiones, hasta enemiga de la identidad burguesa (Cuevas, 2020, P.37)

Es a través de esta discriminación en la conceptualización de la hinchada popular, que diversos mecanismos apoyan la imagen criminal hacia estos grupos, donde se manifiesta una clara diferenciación entre ciertas fracciones de hinchas:

Los medios de comunicación se centraron en elaborar la imagen del barrista como sinónimo de un joven violento o peligroso, invisibilizando, en ocasiones, el momento de coyuntura social y política que fueron gatillantes en su formación, y las motivaciones, valoraciones, justificaciones, etc., que pudiesen tener los integrantes de una barra de fútbol al momento de ingresar y formar parte de ellas (Cuevas, 2020, P. 41)

Cuevas (2020) postula la idea de que las hinchadas pueden ser consideradas como un lugar, considerando esta categoría como “un espacio donde es posible observar una identidad asociada a él, es decir, se puede identificar bajo características que lo hacen diferente a otros lugares” (P. 49). Desde esta definición, es donde se ven involucrados diversas emocionalidades, sentimientos de pertenencia en las hinchadas y un espacio de construcción de subjetividades particulares.

Según Navarrete y Caro (2020) y haciendo alusión al sentido de pertenencia que tienen las diversas hinchadas de fútbol respecto a sus equipos y a sus intereses, es innegable percibir que el grupo social también tiene un valor trascendental en las manifestaciones sociales, lo que lo hace parte de su identidad el estar en un dinamismo social y político. Asimismo, Cuevas (2020) expone la idea que el hincha se manifiesta según su conciencia de clase y así se da a conocer en el espacio público y en el estadio mismo, esto llevado a la diferenciación del espectador culto que está ligado a un nivel socioeconómico alto debido a que disfruta del espectáculo sin involucrar sentimientos y ve el fútbol como un show dentro de una cultura de consumo; en contraparte del hincha de bajo estrato social que involucra sentimientos y emociones en un espectáculo, condiciones que están ligadas al bajo pueblo.

Sin embargo, en el origen de las hinchadas populares, en el caso chileno, por ejemplo, podemos notar que existe una connotación de violencia por los enfrentamientos en el contexto en el cual se originó este grupo:

El origen del barrismo en Chile en 1986 con la formación de las facciones de la Garra Blanca (del club de fútbol Colo Colo) y de Los de Abajo (del club de fútbol Universidad de Chile), en pleno contexto represivo de la dictadura cívico-militar (1973-1990). (...) Durante el periodo represivo, fue precisamente la juventud quienes se vieron principalmente afectados por la represión y control del Estado autoritario, y con ello, una clausura de espacios de representación y organización política, con especial crudeza en los sectores populares de la población, siendo estos mismos, además, los principales protagonistas de acciones de protesta contra el régimen (Navarrete y Caro, 2020, P. 37-38)

Por esta misma contraposición al Estado en el origen de las hinchadas populares, es que existe un nombramiento discriminador hacia este grupo de parte del discurso hegemónico de parte del Estado y de los medios de comunicación, en donde se les caracteriza de una forma apolítica, o como desadaptados, delincuentes, lumpen o lacras sociales (Navarrete y Caro, 2020)

Con relación a los recientemente mencionado, es claro el acercamiento que tienen las hinchadas de fútbol respecto al trato diferenciado y discriminatorio al que han sido expuestas, ya que se nos habla de las diversas percepciones de parte del Estado y de los medios de comunicación,

por ejemplo, de acuerdo a este grupo social asociados a hechos delictivos, o culpabilizado de hechos asociados a destrozos y que atentan con la seguridad, pero que sin embargo, y a veces sin pruebas reales, se culpabiliza al hincha solo por ser hincha de manera arbitraria.

Clara es la situación cuando una jueza en un caso de la muerte de un hincha colocolino acotó lo siguiente: “tiene por desgracia histórica esta famosa Garra Blanca, que no hace ninguna contribución y cuyos hinchas tienen un comportamiento no muy acorde a las reglas sociales y el estado de derecho” (24Horas, 2020). Esta situación demuestra que la discriminación hacia el hincha colocolino responde a estigmas sociales que vienen desde hace tiempo atrás, y que la discriminación a este grupo ha ido escalando hacia temas judiciales en donde demuestra claramente el fenómeno de discriminación institucional existente. Desde este punto, es claro observar que existen distintos mecanismos de discriminación en los cuales operan las instituciones, las personas, los medios de comunicación, que en el afán de mantener el status quo social, provocan esta discriminación en hechos corporales en cuanto a violencia física como también en el ámbito discursivo.

2.2.2.-Mecanismos y tecnologías de la discriminación

Desde las percepciones ligadas a la geografía humana, y de la mirada expuesta por Molina (2021) en donde se dan a conocer las ideas acerca de la discriminación que opera como una tecnología. Esto quiere decir, a través de la herencia cultural asociada al lenguaje, al modo de usar las palabras, de cómo se percibe al otro y de cómo se ejerce esta jerarquía a nivel de acción corporal y a modo de palabra.

Esta idea de ejercer cierto poder sobre el otro, da atisbos de una jerarquización en distintos niveles y dirigido a grupos que se les atribuyen ciertas características que declinan en una discriminación. Por ejemplo, Molina (2021) habla de un racismo intrínseco que se ha ido gestando desde hace tiempo y hasta el día de hoy somos capaces de percibirlo debido a las prácticas de trascendencia generacionales, claramente influenciado por un dinamismo en su discurso: “El racismo se perpetúa, reproduce y justifica socialmente a través de ideologías y discursos cambiantes, a través de prácticas institucionales y cotidianas, de biopolítica y mediante diversas formas de violencia” (Molina, 2021). Se nos explica en esta cita, que, a través del traspaso de ideologías discursivas a lo largo del tiempo, a través de la comunicación y de la herencia cultural traspasada de generación en generación, es donde se perpetúan ciertas

prácticas discriminatorias que se materializan no sólo en el discurso, sino que también en actos físicos de distinción hacia el otro, en el caso de la autora que expone que el racismo es una práctica de esta índole.

La idea entonces, de que la discriminación se configura como una tecnología, va ligado a que la discriminación crea nuevas percepciones en la gente, crea imaginarios, pensamientos, símbolos que luego llevan a una acción concreta de diferenciar al otro, ya sea esta diferenciación dada por el color de la piel, preferencias sexuales, pertenencias a grupos sociales distintos, como también la afiliación a ciertos grupos que se ligan a fenómenos de violencia, que esto también está dado por la inserción en una economía global, neoliberal y cercana a la violencia (Molina, 2021)

La misma idea de catalogar a las personas, de jerarquizarlas a través de decisiones arbitrarias o a través de ideas antiquísimas, demuestra la definición de la jerarquía social entre los que son superiores e inferiores ya sea por los elementos discriminatorios de etnia, clase, etc. Ahora bien, se puede destacar la idea de que estas tecnologías también responden a una lógica dicotómica de elecciones, de considerar lo bueno y lo malo, lo no violento y lo violento, como también una forma clara de discriminación:

En ese sentido, el racismo es una tecnología que clasifica a las personas en unidades colectivas separadas, llamadas razas, etnias, culturas, pueblos o denominaciones similares a las que se atribuyen diferentes rasgos esenciales y heredados, y organiza estas categorizaciones en una escala jerárquica entre polos opuestos desde la lógica discriminatoria (Molina, 2021)

Desde esta perspectiva, es donde actúa la segregación de los grupos sociales en cuanto al espacio. El hecho de diferenciar ya a grupos sociales según sus formas de comportamiento en el espacio público con los demás conformantes de este espacio, provoca los estereotipos y generalizaciones con tintes criminalísticos hacia la hinchada popular, lo cual va de la mano con el racismo y el clasismo.

De la misma manera, es que los mecanismos de discriminación operan en la distinción de personas y de grupos sociales, es claro mencionar que tanto estos mecanismos de discriminación como el racismo en sí mismo, tiene formas en las que se aplica, de manera

impulsiva cuando es evocada por una emocionalidad o irracionalidad de la persona; de manera instrumental cuando se tiene conciencia del uso discriminador de la palabra y del daño que va a generar; y de manera institucional cuando esta discriminación ya escala a esferas de poder a nivel de instituciones y organismos (UNESCO, 2015).

La segregación espacial también tiene cabida dentro de estos mecanismos de discriminación, esto se da en la medida que se elabora la percepción étnica de quien recibe la discriminación, generalmente es el hincha la recibe de parte de residentes del barrio cercano al estadio. La etnia y el rol habitacional juega un rol fundamental en este mecanismo ya que se acentúa en rasgos raciales el tipo de persona que habita el lugar en contraparte del asistente al estadio, como también el tipo de personas que reside en las villas cercanas al estadio. Esto último ligado a las intencionalidades de la importancia de la vivienda, debido al mercado de las inmobiliarias presente, al poder económico y la movilidad de residencias para una mayor comodidad, la cercanía con lugares centrales y de mayor acceso al tránsito económico, en conjunto con el rol que tienen estas características con el barrio, determinaran el tipo de persona que puede acceder a las viviendas colindantes al estadio (Pérez-Campuzano, 2011)

En base a lo anteriormente mencionado, se busca una explicación y un mayor entendimiento a las esferas de los mecanismos de discriminación aplicados a las hinchadas populares, en este caso, de Colo-Colo. En esta situación es donde adquiere mayor relevancia el entender cómo el hincha colocolino se ha insertado dentro del lugar colindante al Estadio Monumental y cómo este ingreso a involucrado mayormente a los residentes y vecinos del estadio. A continuación, la forma de relación de hinchas y residentes en donde se aplican tecnologías y mecanismos de discriminación, estarán expresadas en un cuadro de síntesis teórica.

2.2.3. Síntesis Teórica

Para definir las matrices de integración teórica sobre lo expresado anteriormente en los puntos de vista de los autores y para un mayor entendimiento de lo expuesto por los mismos, el siguiente cuadro de matriz teórica, recogerá las conceptualizaciones:

Cuadro N° 1: Tecnologías Discriminatorias Situadas

Tipo Discriminación	Tipos de Hinchada	
	Hincha Normado	Hincha Pasional
Discriminación en base a ideas heredadas	1) Discriminación hereditaria hacia lo normativo	2) Discriminación hereditaria hacia la pasionalidad
Discriminación en base a actos observados	3) Sesgo hacia el hincha aceptado	4) Sesgo hacia el hincha insumiso

Fuente: Elaboración propia basada en los autores (Molina, 2021) (Pérez-Campuzano, 2011) (UNESCO, 2015) (Navarrete y Caro, 2020) (Cuevas, 2020) (Hasicic, 2016)

- 1) **Discriminación hereditaria hacia lo normativo:** Discriminación en base a ideas heredadas hacia el hincha normado. Este enunciado intenta explicar la relación entre las ideas heredadas de generación en generación hacia ciertos grupos sociales, en este caso, hacia las hinchadas. La idea va hacia lo normativo como las ideas que se sostienen en el tiempo sobre el cómo debiese comportarse un hincha moralmente correcto y aceptable por la sociedad.

- 2) **Discriminación hereditaria hacia la pasionalidad:** Discriminación en base a ideas heredadas hacia el hincha pasional. Siguiendo la tónica de lo anterior, este enunciado explica la relación entre las ideas heredadas de generaciones anteriores hacia el hincha pasional, en este caso, refiere a los hinchas que expresan sus emociones y sentimientos a través de actos que no son socialmente aceptados.

- 3) **Sesgo hacia el hincha aceptado:** Discriminación en base a actos observados hacia hinchas normados. Este enunciado expone la idea sobre el hincha socialmente aceptados, que, en base a sus conductas manifestadas en las cercanías del estadio, provocan en los observadores una idea sobre cómo debiesen ser y comportarse la totalidad de asistentes al estadio, lo que provoca en esto, un sesgo social.

- 4) **Sesgo hacia el hincha insumiso:** Discriminación en base a actos observados hacia hinchas pasionales. Siguiendo la línea de lo anteriormente mencionado, este punto intenta explicar la idea sobre el sesgo que generan los observadores hacia los hinchas

que se expresan de una manera más emotiva y diferente al hincha normado, provocando así, una idea de diferencia entre los integrantes de un grupo.

3.- MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Enfoque metodológico

A raíz de la revisión bibliográfica en donde resaltaron las diversas temáticas asociadas a las hinchadas populares del fútbol y la discriminación a la que estos grupos sociales reciben, se cree pertinente la utilización de un enfoque cualitativo para tratar esta investigación.

Este enfoque elegido tiene la intención de describir y analizar en profundidad los procesos relacionados al tema que se está estudiando, y por la incidencia que puede tener este trabajo en ámbitos académicos como también, contextos no académicos y más situados personalmente (Strauss y Corbin, s.f.)

3.2.- Tipo de investigación

El tipo de investigación está asociado a una investigación descriptiva. La idea de la investigación descriptiva es debido a la intención de caracterizar el fenómeno estudiado con sus diferencias y rasgos característicos. Según la definición de investigación descriptiva: “(...) tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes” (Martínez citado por Guevara, Verdesoto y Castro, 2020). Desde esta idea, la sistematización de los datos es fundamental para la realización de esta investigación en cuanto se verifique lo observable.

3.3-Tipo de Muestreo

El muestreo de la siguiente investigación será del tipo intencional no probabilístico, con la finalidad de seleccionar a habitantes que estén de alguna forma presente en las dinámicas de la hinchada, ya sea porque viven o no en las proximidades del estadio. Los criterios específicos estarán asociados a niveles de dificultad en el diario vivir por la presencia de las hinchadas, como también visibilizar si son residentes del lugar o no.

Cuadro N° 2: Residentes que colindan con el Estadio Monumental

Dificultad	Residencia	
	No habita en el lugar	Habita en el lugar
Alta	1	6
Baja	1	2

n=10

Fuente: Elaboración propia

3.4- Técnicas de Recolección

Las técnicas de recolección de información, empleadas en este trabajo, van en directa relación con la experiencia y la teorización del fenómeno. Por lo tanto, la observación se constituye como una técnica utilizada en este trabajo y que toma relevancia cuando se define como: “(...) como una técnica que mediante la aplicación de ciertos recursos permite la organización, coherencia y economía de los esfuerzos realizados durante el desarrollo de una investigación” (Campos y Lule, 2012). Desde esta perspectiva, la observación se constituye como un método lógico y sistematizado para aprehender de manera objetiva lo que se quiere conocer.

Así también, la entrevista, a través de distintas perspectivas de diversas personas que mantengan experiencias relacionadas al fenómeno trabajado, constituye la otra técnica utilizada, la cual se define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Canales en Díaz, et. Al., 2013, P. 163). La entrevista semiestructurada se utilizó para esta investigación, la cual consta de mantener un guion de preguntas para que el entrevistador mantenga una idea y sin esperar una respuesta del entrevistado, donde esta entrevista resulta ser más abierta en cuanto a respuestas (Canales en Díaz, et. Al., 2013)

De igual manera, la recogida documental es importante en la medida que se necesitan recepcionar diversos documentos oficiales como no oficiales que ayudarán al entendimiento de la investigación, como lo explica el autor (Hernández, s.f.) el documentarse tiene que ver con el recoger información documentada de otros medios para saber y determinar modos de saberes

adecuados para nuestra investigación, para así poder conocer, evaluar, distinguir y descartar la información requerida.

3.5- Técnicas de Procesamiento (análisis/síntesis)

Desde este punto, una técnica de procesamiento de la información adquirida, y que tiene que ver con el enfoque de este trabajo, es a través del análisis crítico del discurso (ACD) de Van Dijk. A través de esta técnica de procesamiento de la información, que se define como “una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado <<con una actitud>>” (Wodak y Meyer, s.f.). Este enunciado nos quiere decir que el ACD tiene que ver con el tomar una posición sociopolítica acerca de la investigación, tener un sesgo no lo convierte en un mal trabajo, sino en un trabajo intencionado.

Para una mayor claridad del ACD, se puede definir como el análisis de las unidades discursivas presentes, pero que a través de la aplicación del ACD, se ve una intención por parte del investigador, en palabras de Van Dijk, se toma una actitud respecto a esta crítica, tomando una posición como parte de los analistas que se comprometen con esto de manera política y social (Van Dijk, 2016).

Además, el análisis de contenido basado en la matriz de síntesis teórica se utilizó como técnica de procesamiento y de síntesis de la información para un mayor entendimiento de lo planteado por los autores que se utilizaron a fin de conceptualizar las categorías analizadas (Andréu, 2019).

4.- DESARROLLO

Al aplicar las distintas técnicas de recolección y análisis, los resultados derivados de estas técnicas se presentan de manera narrativa, teniendo en cuenta, por un lado, las unidades macroestructurales semánticas (UMS) identificadas a partir de las entrevistas, cuyos resultados se detallan en las secciones 4.1, 4.2, 4.3, 4.4. Por otro lado, las categorías de contenido definidas por la matriz teórica en relación con las observaciones y datos recopilados, sus resultados se encuentran en el apartado 4.5.

Ubicándonos espacialmente en el lugar donde se centra este trabajo, el Estadio Monumental David Arellano, ubicado en la comuna de Macul, atrae una considerable fanaticada al albergar al equipo más popular de Chile, Colo-Colo, por lo tanto, periódicamente, atrae una gran masa de personas al estadio, como también a las cercanías de este. Por la misma razón, se incluyen diversos factores que dan cabida a una multicausalidad sobre el fenómeno de las hinchadas populares, específicamente en la hinchada de Colo-Colo y el choque que tienen con los residente y vecinos del sector de Macul.

Mapa N° 4: Vías de ingresos al Estadio Monumental.



Fuente: Elaboración propia

En el mapa N° 4, se indican las vías de ingreso al Estadio Monumental, señalando las principales calles y avenidas por donde circulan las personas que asisten al estadio. También se señalan las calles donde la circulación de personas, vehículos y transporte público aporta a mantener este perímetro de seguridad en torno al Estadio Monumental.

A lo largo del tiempo, y como se ha mencionado en el reciente trabajo, el fútbol, quitándole su funcionalidad deportiva, se ha constituido como un fenómeno social importante a analizar y discutir. Esto, por las mismas razones que se mantiene como uno de los tópicos centrales de diversas conversaciones y por la cantidad de gente que involucra, por lo tanto, atrae a la masa popular y la mantiene en boca de muchas personas. Asimismo, es importante mencionar que las características que mantiene al fútbol como un fenómeno social sometido a estudio, es por la misma cantidad de adeptos, adherentes, hinchas y seguidores en donde conflictúan diversas formas de conducta por parte de estos grupos.

Es así, como las conductas de estos grupos, señalizados como hinchadas en este caso, tienen comportamientos que entran en conflicto con las capacidades espaciales, con el lugar al que asisten, con la forma de los estadios, con el comportamiento con los residentes que colindan con el estadio y también con las fuerzas de orden y seguridad presentes en los estadios. Sin embargo, este tipo de comportamiento, y debido a múltiples factores socioespaciales, choca con las actitudes de las fuerzas policiales:

(...) este tipo de manifestaciones culturales están impregnadas de pasión y que a menudo en los eventos de este tipo se canalizan muchas emociones, tanto alegres como iracundas, que pueden desencadenar violencia y destrucción. No es descabellado por ello, pensar que tanto dentro como en torno a los estadios uno de los aspectos más atendidos sea el mantenimiento del orden público, así como el cumplimiento de las diferentes normativas y leyes, que asegure un respeto íntegro de las personas asistentes a un espectáculo deportivo. (Ensslin en Acuña y Acuña, 2016)

Asimismo, como se expone la expresión de la pasión como un acto chocante para los demás usuarios del espacio público, es donde recae la idea de que los hinchas pasionales caen en lo malo, en lo negativo debido a su forma de expresión. A lo largo de las entrevistas, se vislumbrará un escenario que culpabiliza sólo a este tipo de hinchas y lo cataloga como vándalo sin conocer las herencias culturales que se adoptan con el tiempo.

4.1.- Violencia y formas identitarias como parte de la cultura del deporte

En primera instancia, es necesario destacar la idea de “folclor” en el deporte, que bien se concibe desde las ideas de Hasicic (2018) en donde la violencia y el enfrentamiento están normalizados dentro de los comportamientos de los hinchas que asisten a los diversos espacios deportivos. Más bien, esta idea de folclor tiene que ver con ritos culturales, formas de expresión cultural que se dan en las cercanías y en el estadio mismo. En palabras del autor, y refiriendo a los mismos testimonios de los entrevistados, las actitudes, actos y comportamientos de las personas asistentes al estadio están justificados y normalizados bajo una cultura deportiva, donde prima la competencia y en donde se ve al rival como el enemigo a vencer:

“Bueno, yo creo que, por la pasión, por ejemplo, acá, por la pasión por el fútbol. Y yo creo que lo ve más desde el punto de vista de que lo pasan bien igual. Entretenido, divertido. Eso.” (VM. E.3.76)

Al igual que los hechos normalizados por la cultura futbolera ya mencionada, cabe recalcar experiencias de residentes que no han tenido experiencias de violencia física. Sin embargo, se encuentran conscientes de otros tipos de violencia que les aqueja:

“Bueno, violencia verbal sí, yo creo que sí hay gente que sí se pasa, pero no sé, siento que es parte del juego igual eso sí.” (VM. E.3.58)

Esta visión en donde se observa la normalización de prácticas que resultan violentas para ciertas personas, para el grupo de la hinchada popular no lo es, ya que no responde a las mismas lógicas de experiencias de vida, entre otras. También, es necesario recalcar que el objetivo que caracteriza a la hinchada, de alentar y animar a su equipo, dista de la visión que tienen los residentes de las viviendas en las cercanías del Estadio Monumental:

“O sea, hinchar por su equipo, que su equipo gane. Eso es lo principal, supongo yo. Pero la verdad es que con lo que veo acá, de repente, no es eso, sino que vienen a hacer daño, porque hacen tira la calle o la parte de ahí del medio que hay parque. Entonces, eso no es de un hincha. Entonces, no es eso que te digo yo, lamentablemente hay mucha gente no sé si infiltrada o qué, pero eso hacen.” (VM.E.7.43)

De esta manera, se ven involucrados diversos actos de violencia al espacio físico que circunda al estadio. Para los residentes, resulta violenta esta “invasión” por parte de personas que no residen en el sector y que, por las características del entorno, se ven sobrepasadas, teniendo un sobre poblamiento periódico cuando hay actividad en el estadio por la masificación de este espacio. Esto mismo provoca diversos fenómenos en torno al espacio, una devaluación del lugar en ámbitos sociales al asociar el barrio con la imagen peyorativa del club y de las consecuencias de estar asociado a este. Asimismo, la plusvalía generada por la cercanía al estadio y a diversos lugares de intereses comunes en cuanto a lo económico, como la cercanía con el transporte, centros comerciales y negocios grandes, provocan adhesión a este lugar y un tipo de enfrentamiento también entre residentes e hinchas por la apropiación de este espacio (De Rioja, 2004).

Esto quiere decir, que existe un tipo de violencia vislumbrada en los actos cometidos por los hinchas y que afecta directamente a la apreciación que tienen los residentes del sector acerca de ellos, y que termina generalmente, provocando una imagen negativa hacia el grupo de la hinchada por los actos indicados. La violencia expresada no es solamente física hacia otro, sino que hay daño estructural, al espacio público y a diversas zonas del espacio. Esto, claramente afecta a la vida de los residentes y vecinos del sector, que, a través de la observación de estos hechos, mantienen diversas posturas intentando comprender el fenómeno de violencia que les afecta de manera directa o indirecta. Asimismo, es claro que el modo de violencia ejercido es siempre cuando existe la idea del enfrentamiento, de combatir contra el otro:

“De Ida y vuelta. De los Pacos, no sé, por aquí el zorrillo, la pata cachai’. Pero, por ejemplo, es como para los clásicos, clásico así, cuando el colo pierde como algún clásico, algo así. Ahí sí, pues sí, acá. Y lo mismo los hinchas. Nosotros hemos estado aquí y se escucha así en los piedrazos, al zorrillo, así tá, tá, tá, las piedras, hay así unos camotes. Pero nosotros, así como en sí, nos quebraron el vidrio, que se rompió algo, la verdad que no, pero sí hemos visto, así como hechos de violencia. Sí, sí, sí.” (VM.E.8.76)

En cuanto a los niveles de violencia expresados, es pertinente referirse a que los numerosos tipos de violencia existentes vienen de parte de actores sociales diferentes, que, según León (2017), tiene muchas aristas de la cual la violencia se hace presente, desde características físicas, sociales, psicológicas y simbólicas. El poder expresado, sobre todo, en las fuerzas de orden público también es clave en la forma en la que se expresa la violencia hacia el grupo

social de las hinchadas, y cómo estos enfrentamientos afectan de igual manera a los residentes. Considerando que la comuna de Macul tiene 4 planes cuadrantes de carabineros, los cuales responden a rondas de seguridad comunitaria en conjunto con los vecinos del sector para subsanar la cantidad de delitos que puede existir en el sector, lo que nos habla de una presencia del cuerpo de seguridad y orden para así definir las principales problemáticas que corresponden a carabineros (Fernández, 2019). Sin embargo, la mera existencia y presencia de carabineros en el lugar, es considerada como un tipo de enfrentamiento entre hinchas y policía, lo que causa este resquemor y molestia entre los residentes:

“Exactamente, lo que no se espera, porque uno espera que sea un fútbol, un partido con rivales y los locales. Pero a veces no es así. Tú ves el partido del domingo, no vino la gente de la católica. ¿Por qué? Por los desmanes que hacen, las peleas. Entonces, aquí se ven los carabineros con los lanza agua y todo, si no las bombas lacrimógenas. Entonces, eso no es de fútbol, eso no es el fútbol. El fútbol es venir a disfrutar del partido. Creo yo.” (VM.E.7.45)

“Pura pelea, puro insulto, falta de respeto hacia las autoridades. Aquí vienen, tiran piedras, Paco es tal por cuál. No respetan a nadie, no, nada.” (VM.E.9.41)

Los diversos tipos de violencia que se arraigan al imaginario colectivo de la sociedad son finalmente los que se instauran como una realidad. Para ciertos grupos sociales, la violencia se justifica en la medida que no se daña físicamente a la otredad. Sin embargo, la violencia verbal está instaurada como parte de la cultura deportiva en cuanto se siente y se tiene a un adversario, el cual se configura en esta idea, como el enemigo, y, que finalmente, tiende a provocar exacerbaciones en los individuos pertenecientes a un club deportivo, en este caso. En concordancia con lo expuesto en el marco teórico, la reciente idea acerca del enfrentamiento contra el otro se anexa a la idea donde los tipos de violencia se aplican en la medida que la exacerbación, la irracionalidad en el actuar de parte de la hinchada, brinda un mayor estatus de poder dentro del estadio, brinda una imagen de mayor pertenencia al club en cuestión, y que también sirve para descargar hostilidades reprimidas por parte de los mismos hinchas:

“La típica chucha que uno se pega ahí adentro, te echan también de repente el equipo rival. De repente, como yo vengo aquí, los otros quedan acá al lado.” (Referido a confrontaciones con el equipo rival dentro del estadio). (VM.E.6.78)

“¿Ves que yo siempre vengo? A Caupolicán (Sector aledaño a Magallanes donde se posiciona la hinchada rival o visitante en el Estadio Monumental) y en Magallanes. Ya, (nos decimos) chuchá, chuchá. Y ahí también te descargái’ un rato. Si, para qué estamos con hueas. Chuchetumadre’ y la huea. Pero más allá. Que así tampoco tan flaite, tampoco uno no es. Pero uno se viene, es como el dicho cuando deci’, no sé, oye, es que aquí no estai’ en la feria, y te hay cachao’ cuando te dicen oye, aquí no griti’ tanto si no estai’ en la feria; en la feria se grita, oye, aquí no estai’ en el estadio, en el estadio se viene a gritar po. Ahí te venía a descargar, te toca la huevada de la semana, de la pega, de tu trabajo laboral, qué sé yo.” (VM.E.6.80)

A través de estas prácticas que se han consolidado como culturales, como ritos en el deporte, de esta normalización de conductas que tienen un origen de violencia presente en el discurso, y en las acciones realizadas, es donde se normalizan actos que dejan de tomar la relevancia que requieren. Y es a través del chiste, de la mofa, donde las actitudes de discriminación racial, xenófobas, misóginas, se expresan y se normalizan a través del canto y de diversas expresiones, que finalmente, quedan instauradas en un imaginario colectivo:

“Yo no me he sentido discriminada, más que nada como bromas y cosas así, de que son cumas los del colo y eso.” (VM.E.8.64)

Es importante mencionar de igual manera, que los actos de la hinchada en cuanto a la apropiación de espacios públicos o comunes, tiene una mirada con distintas perspectivas, ya que, para algunos residentes del sector, esta apropiación del espacio les resulta violenta ya que se sienten invadidos, sienten que les arrebatan identidad al lugar donde residen y que les brinda un espacio de inseguridad. Sin embargo, la otra perspectiva, resalta esta forma de presencia como forma de identidad de la misma hinchada en relación al sector del estadio, ya que, al no estar presentes a diario en forma física, el arte expresado en el espacio público, y que, claramente, expresa rasgos identitarios de la hinchada hacia el club:

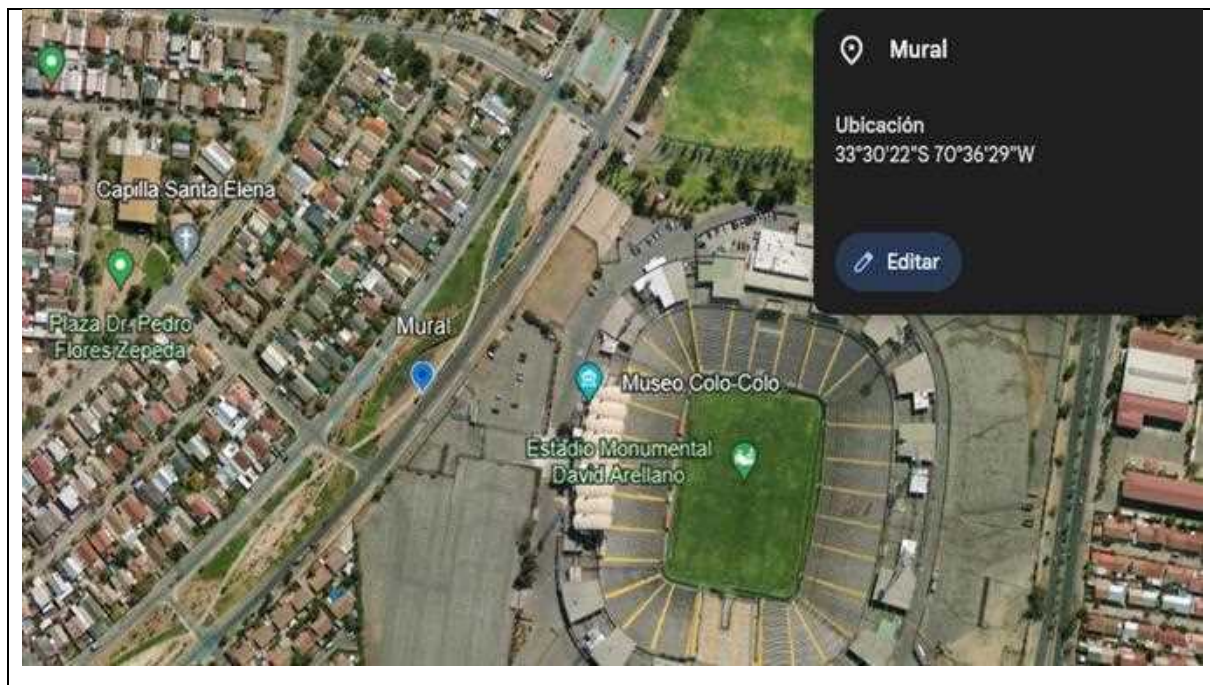
“Yo he visto, siempre pongo atención, de que hacen muralismo por las paredes del estadio, sobre todo por estar de acá, que son de ladrillo, por lo tanto, son rejas nomás. Pero siempre tienen mensajes políticos, protestas sociales o cosas así, y me gusta eso. Muchas protestas contra el negocio de Colo-Colo, el blanco y Negro, hacen la

diferencia de eso entre los directivos y el equipo, y la fanaticada también. Protesta sobre Catrillanca cuando pasó el caso, no sé si te acordai', de Catrillanca o "el Neco" que era un barrista de acá y que murió en un enfrentamiento contra los Pacos, atropellado por un Guanaco. Entonces, a mí me parece bien eso y creo que es parte de la identidad de esta misma parte de Macul." (VM. E.4.22)

De esta manera, podemos asociar los murales y mensajes políticos que existen en las paredes y cercanías del Estadio Monumental, en donde estas prácticas propias de la hinchada logran expresar un sentido de pertenencia con el lugar, y que, claramente, aportan rasgos de identidad de la hinchada popular sobre el lugar al que periódicamente asisten. También es importante mencionar que los actos de la hinchada sobre el lugar mantienen una tendencia política y social asociada a los valores del club en cuestión.

Imagen N° 2: En Av. Marathon, justo en el frontis del Estadio Monumental, se encuentra un mural realizado por hinchas de Colo-Colo.

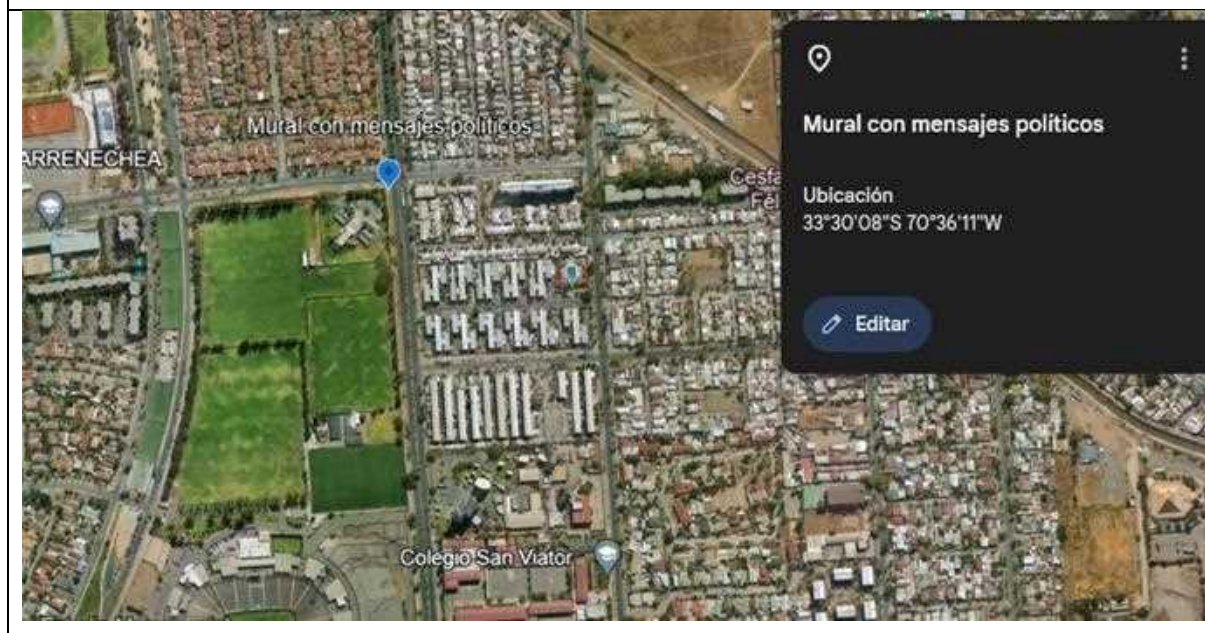
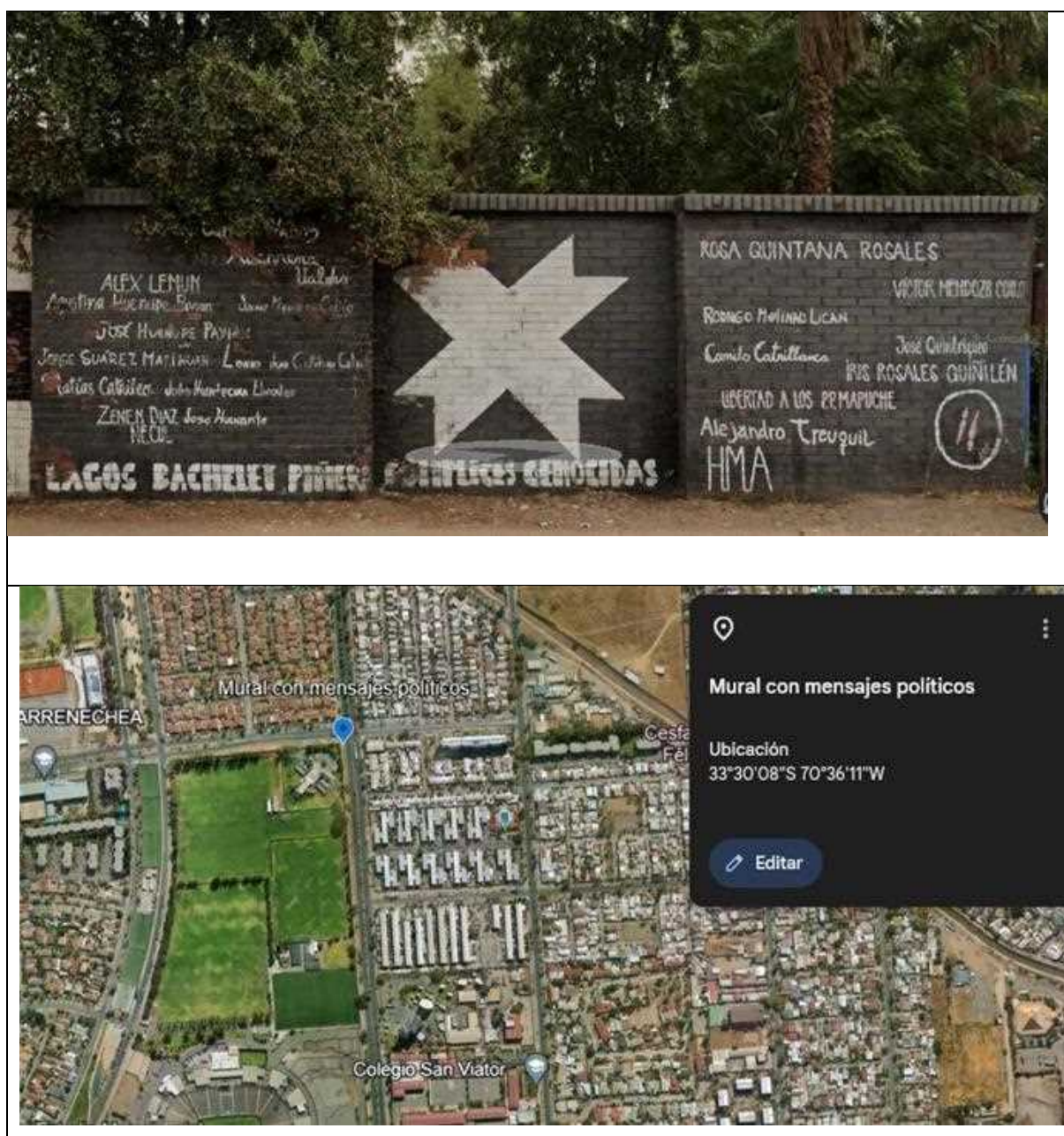




Fuente: Google Maps, (2022)

A raíz de lo mencionado por residentes del sector, en donde se expresa que en las cercanías del estadio existen diversos murales con mensajes sociales y políticos, tiene concordancia con los valores del club y sus simpatizantes. Esta idea nace desde la apreciación de los vecinos que ven al club como parte importante de la historia social del país, en cuanto a la gente que convoca y en el cómo la hinchada se expresa no sólo en actos violentos represivos, sino que también a través del arte, expresa el involucramiento político de los hinchas y la asociación de estos con el club. Asimismo, en el mural indicado se puede observar distintos tipos de colores que distan de los colores del club en cuestión, pero a la vez, se observan elementos concordantes con la imagen del club, como la imagen del “indio” en una especie de liderazgo hacia las montañas. Se señala el “indio” como parte característica del club ya que se asocia el nombre de “cacique” hacia una persona influyente en el mundo mapuche y el “cacique” como se le conoce popularmente al equipo de Colo-Colo, demostrando un rasgo identitario que ha acompañado al club desde su fundación hasta la actualidad (Molina y Cifuentes, 2000).

Imagen N°3: Mural realizado por hinchas en la calle Exequiel Fernández

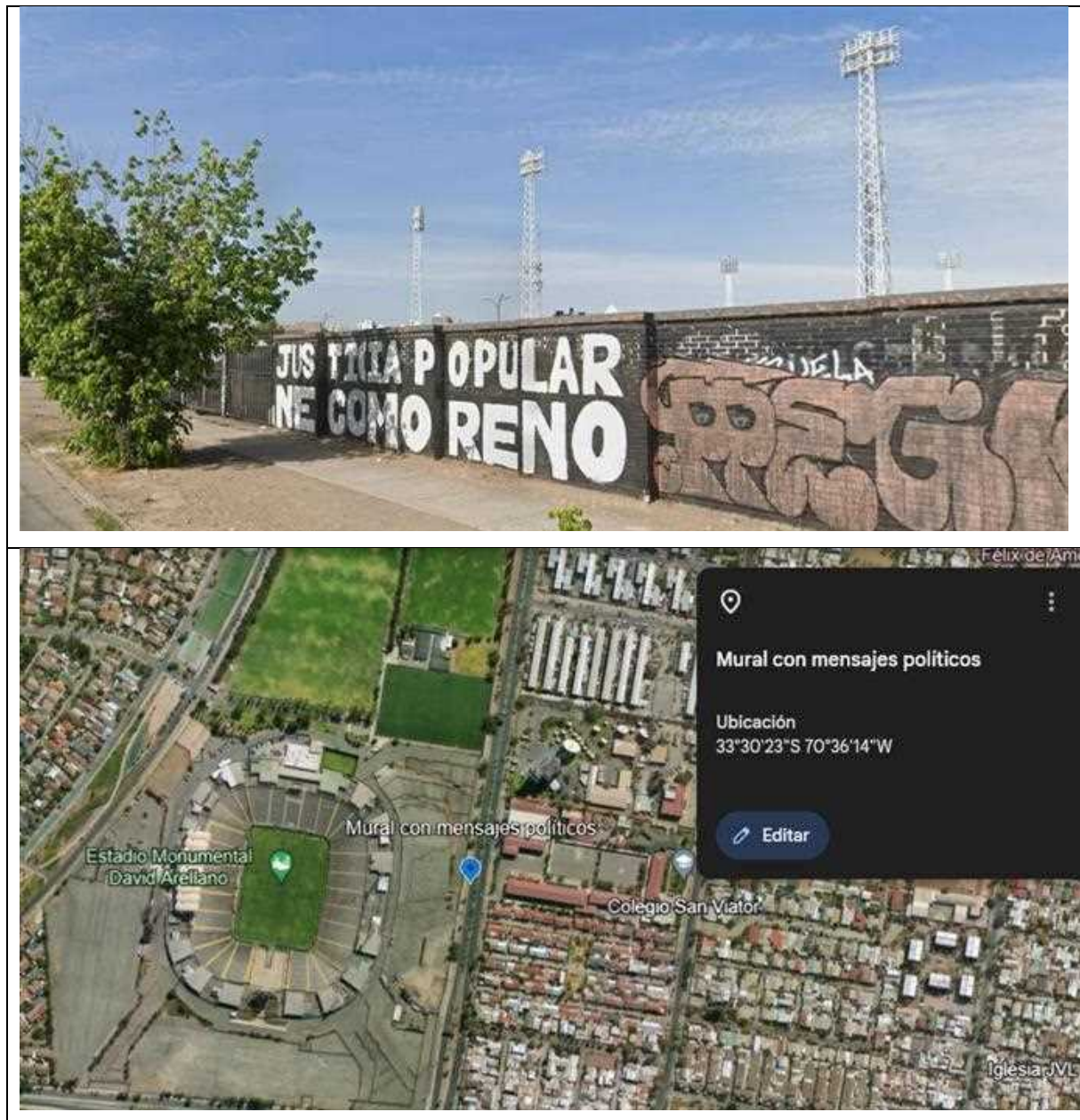


Fuente: Google Maps, (2023)

En cuanto al compromiso político de la hinchada colocolina, es clara su expresión en diversos murales alrededor del Estadio Monumental, sobre todo los mensajes involucrados en causas políticas y sociales. Como se ve en la imagen 3, se observa un mural con diversos nombres de personas y una estrella al medio que representa un *Guñelve* (simbología del pueblo mapuche). Desde la investigación y observación de nombres, se observa que los nombres de personas señaladas corresponden a víctimas de la violencia política asociadas al conflicto entre el pueblo mapuche y la policía chilena. También se señalan los apellidos de los tres últimos presidentes

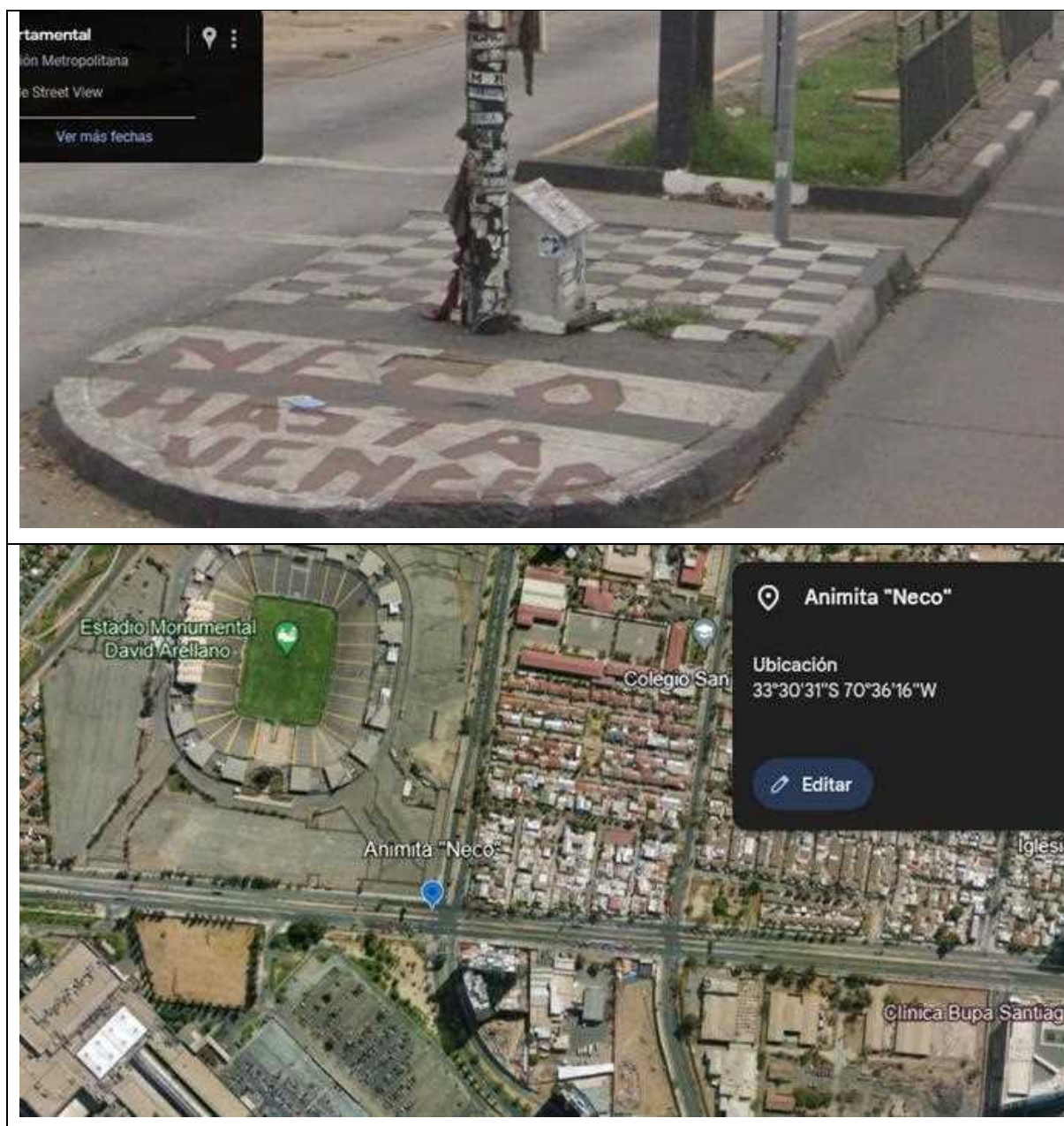
de Chile los cuales se asocian y se les responsabiliza de las muertes de las personas retratadas en el mural. Esto nos da a entender el claro compromiso y rasgos identitarios del club y el pueblo mapuche, en lo cual, parte del hincha colocolino es consciente de la realidad y responsabilidad que debiese tener el club con la causa social en cuestión (Vilches, 2011)

Imagen N° 4: Mural realizado por hinchas en reclamo de “Justicia popular Neco Moreno” en la calle Exequiel Fernández



Fuente: Google Maps, (2022)

Imagen N°5: Animita” y escrito “Neco, Hasta Vencer” ubicada en la esquina de la calle Exequiel Fernández y Av. Departamental



Fuente: Google Maps (2023)

Las imágenes correspondientes a la 4 y 5 tienen que ver directamente con las representaciones expresadas por parte de la hinchada popular de Colo-Colo hacia la muerte de uno de los barristas del club por parte de carabineros de Chile. Estas expresiones artísticas evocan un intento de justicia social y una clara muestra del papel y rol sociopolítico que juegan las hinchadas en general, sobre todo una hinchada que invoca a tal cantidad de gente. Estas expresiones dan cuenta del papel de memoria y conciencia histórica que debiesen tener los hinchas y el club con los casos que les afectan directamente, y que en palabras de residentes del sector, debiese

prosperar ya que eso demuestra los rasgos identitarios de la hinchada, del lugar al que sienten propio y que finalmente demuestran que parte de la cultura de la hinchada no es netamente expresiones de violencia y de enfrentamientos con otros, sino que el ejercicio de memoria histórica y de involucramiento político y social deben permanecer dentro de las aristas más importantes de una hinchada y del club al que acompañan (Molina y Cifuentes, 2000)

4.2.- Los actos de la hinchada generalizan las percepciones de la gente

A medida que el crecimiento del fútbol ha ido ascendiendo de manera exponencial con el paso del tiempo, es notable ver las nuevas propuestas de los clubes en cuanto a construcciones de estadio, mejoramientos de planteles deportivos, entre otras ventajas que conlleva la tecnologización e innovación en el deporte. No obstante, un elemento que persiste desde los primeros vestigios del deporte es la hinchada que le acompaña, y que claramente, también ha ido transformándose y cambiando sus actitudes y formas de actuar con el paso del tiempo.

Es importante mencionar, que a la hinchada a la que refiere este trabajo es a la perteneciente a Colo-Colo, más conocida como la “Garra Blanca”, que, durante su historia y acompañamiento al club, ha sufrido connotaciones negativas y prejuicios desde diversos puntos de vista, tanto mediáticos, desde la misma experiencia de personas que ven los actos de la barra, así también como la visión que brinda el Estado acerca de las barras como “el mal del fútbol” (Cuevas, 2020)

Es a través de diversos medios, prohibiciones, medidas de seguridad y de control, que la hinchada de Colo-Colo se ha visto perjudicada y ha sido considerada como “un virus” para la sociedad. Estas mismas percepciones, llevadas desde una mirada coercitiva y castigadora, es brindada por experiencias previas y actuales en relación con la hinchada. (Améstica, 2017).

La hinchada comete distintos actos que generan percepciones muy variadas entre los residentes del barrio que colinda al Estadio Monumental, por lo mismo, se expone la idea que, desde la experiencia, y desde una manera de repensar al grupo social de la hinchada, se generan percepciones que atentan en contra de ella, como también una forma de entender el fenómeno social.

A través de distintos actos que comete parte de la hinchada, es donde operan diversos mecanismos que terminan por generalizar opiniones y percepciones respecto al grupo. Sobre todo, cuando los actos cometidos tienen un carácter delictivo o destructivo:

“Yo creo que el hecho de que unos hinchas cometan cierta cosa o que hagan cierta cosa, hace que la gente encasilla de todos los fanáticos dentro de lo mismo, porque eso forma un prejuicio en torno a lo que son los hinchas o los fanáticos de lo que sea. Así

que hay una tendencia a hacer ciertas cosas, a una exhibición mucho más de lo que ellos o pequeños grupos han hecho, la gente tiende a generalizar siempre, tendemos a organizar todo como de lo mismo.” (VM. E.4.60)

Desde las mismas percepciones de los vecinos, a través de las experiencias que viven por estar en las cercanías del recinto deportivo, es donde toman cierto punto de vista por los actos que cometen personas individualizadas, y que terminan por encasillar al grupo social en virtud de sus mismos actos. Esto provoca que, dentro de un mismo grupo social, referido a las hinchadas populares, existan distinciones y segregaciones debido a los actos cometidos:

“No, la gente es una cosa y la hinchada es otra. Aquí la hinchada es mala, no en pocas palabras. Para mí, una hinchada es delincuencia.” (VM.E.6.54)

Estas mismas apreciaciones generadas por los actos cometidos, que generalmente están asociados a hechos de violencia, de delincuencia o de vandalismo, provoca en los espectadores una mirada negativa hacia la hinchada, ya que, a través de la observación de hechos, a través de noticias o reportajes por medios de comunicación masiva, va generando una percepción en la población que termina por generalizar a todos los hinchas de un club, en una misma generalización: Son todos delincuentes:

“Igual la gente los discrimina también. Y ponen a todos en el mismo saco. ¿Cachái? Lo que te conversaba yo. Yo soy espectador y otros son hinchas y los mezclan. Este weon’ es de Colo-Colo y este weon’ es un delincuente y este weon’ es la misma. Los meten a todos en el mismo saco. Esa discriminación para todos igual es la wea’. De hecho, la gente... La gente no me va a ver, por ejemplo, si yo ando en el metro, no sé, por Providencia, ¿qué me va a decir? Vienes saliendo del estadio, tengan cuidado, es delincuente, anda cogoteando” (VM.E.6.100).

Esta misma construcción de la imagen del hincha, es percibida por la población como el hincha que genera problemas y que siempre está en un conflicto con otra parte. Estos actos son distinguidos por la gente que es cercana al estadio, y es en estas ocasiones, donde generan diversas impresiones acerca de los hinchas:

“Hay hinchas que son malos, que son los peleadores, por decirlo. Pero hay hinchas que son pacíficos, digamos, no hacen alboroto, sino que vienen a hinchar por el equipo o gritan por su equipo y todo.” (VM.E.7.61)

Es entonces, que los actos que realiza la hinchada, previo al evento principal que suelen ser los partidos, generan el malestar o la imagen mental en los vecinos del estadio, lo que dista de la imagen idónea de los hinchas normados obedientes y socialmente aceptados. Esta distinción entre los hinchas obedientes, tranquilos y los hinchas más expresivos y pasionales, lleva a que actúen ciertos mecanismos de discriminación en la consideración de “verdaderos hinchas”:

“O sea, Por el hecho de considerarse hinchas, no. Pero sí por los actos, sí, por supuesto. Cuando rompen (la calle), la gente ahí ya es como... Aquí mismo, como en el chat, ponte tú, así como de (...). De lo que pasa aquí, sí, pues sí, pues la gente se enoja, cachái, como que hay discriminación.” (VM.E.8.95)

De cierta manera, la manera en que los hinchas son vistos por los demás, también va a generar una buena o mala imagen de ellos. Es decir, a sabiendas de que el fútbol es un fenómeno social, y que como se mencionó anteriormente, atrae una gran afluencia de personas a través de la masa, este gran involucramiento de personas va a evocar sentimientos, emocionalidad y formas de actuar ligadas a una irracionalidad, ligadas a una pasionalidad con relación al club que acompañan diariamente. Desde esta mirada, también es donde existe una segregación al distinguir a los tipos de hinchas que asisten al estadio regularmente.

“El hincha piola tranquilo, que va con su equipo, que apoya su equipo, que viene, que es un tipo ordenado, incluso vienen con niños, que son gente de bien, digamos. No vienen nada más que a ver el partido y apoyar a su equipo (...) Y, por otro lado, está la otra gente que viene a hacer desorden, a ensuciar, viene nada a desahogarse, pero a desahogarse de una forma cochina, de una forma ordinaria, de una forma... Incluso, que asaltan a cada rato, por todos lados.” (VM.E.10.54)

Es entonces, que, dependiendo de los actos cometidos por la hinchada, y que tengan consecuencias directas con otras personas, donde también se van a generar percepciones negativas, o que tengan que ver con la afectación personal, como también de la invasión de los espacios públicos de la comunidad cercana al estadio. Por lo mismo, los residentes del sector

son los principales afectados con la masiva presencia de personas cuando existen eventos en el estadio, pero más allá de verse afectados por la cantidad de gente, los actos que cometen ya van generando una imagen perjudicial hacia la barra:

“Los asaltos, los robos a los vehículos, daño a los vehículos por hacer daño. La ordinariez es que hacen sus cosas en la plaza, son prepotentes, andan en grupos haciendo maldades, asaltan, bloquean el metro, esas.” (VM.E.10.64)

De la misma manera, las percepciones ya creadas e instauradas en el colectivo de la comunidad, como una realidad que viven todos los hinchas, o que todos los vecinos sufren las consecuencias, es donde nace la generalización a todos los hinchas, y es donde caen se cae en ideas mayormente tendenciales, noticiosas y que atraen a los demás a caer en estas prácticas discriminatorias, Por ende, es suficiente la simple adhesión a un club deportivo, o tener la vestimenta del club, para ya caer dentro de las trivialidades de los titulares tendenciosos:

“El tipo de gente. Claro, claro. Yo sé, pues yo, mi hijo, los dos tienen la camiseta del colo y Mateo, por ejemplo, tiene 17 años y él va con la camiseta del colo al colegio, cachái, pero no anda haciendo otras cosas. Entonces, claro, la gente al final es como te ven, te tratan, no sé. Pero sí, hay discriminación totalmente.” (VM.E.8.99)

“Por eso te digo, hay hincha e hincha, pero discriminar, si me topo con un grupo de colocolinos que vienen gritando con sus banderas y desordenados, desguañangados con el buen chileno, picantes. Sí, yo los discrimino, porque sé que esos van a hacer algún daño, o sea, o me van a insultar, o algo van a hacer. Sí, tengo una percepción negativa de lo mismo.” (VM.E.10.68)

Por lo mismo, y según lo registrado por los residentes del sector, los modos de comportamiento son cruciales para generar una percepción acerca del hincha, y finalmente, del grupo entero que es la hinchada. Obviamente, también van a depender los actos que estos cometan antes de entrar al estadio, durante el transcurso del partido y a la salida del estadio, es decir, el hincha está sometido a un juicio público constante para encasillarlo dentro de alguna categoría, ya que este modo de actuar determinará el tipo de persona que es.

“Sí, pero no discriminar a alguien que pertenece a una hinchada, no. Depende del comportamiento que tenga. Yo tengo amigos fanáticos del fútbol, se comportan. Y son fanáticos del colo, fanáticos de la católica, fanáticos de la Chile, pero se comportan, van al estadio frecuentemente. Muchos pertenecen, digamos, a la hinchada. Pero se comportan y no por eso voy a discriminarlos ni nada.” (VM.E.10.70)

A través de las mismas observaciones de los residentes de la villa cercana al estadio, expresan su malestar considerando los actos que comete cierta parte de la hinchada que amenaza al lugar que habitan constantemente.

“O sea, entendiendo que hay un estadio del equipo más grande de Chile, le gusta o no a uno, Colo-Colo. La incomodidad está en los fuegos artificiales, en la falta de respeto que tienen para los baños, porque en la calle es baño, no solo de vivir, sino que del otro también, la inmundicia que dejan y el poco compromiso de Blanco y Negro en términos de la limpieza y la seguridad para la comunidad que está detrás.” (VM.E.11.22)

Lo último mencionado resulta importante para los ámbitos de buscar responsables en estas problemáticas, en donde se encasilla a la concesionaria como responsable de los daños a los residentes próximos al estadio, lo que dista de la mirada general de los residentes que responsabilizan a los hinchas netamente por los actos vandálicos. Es importante remarcar la importancia de la responsabilidad de la concesionaria de Blanco y Negro S.A. ya que es la empresa privada a cargo del club, y que, en consideración de ciertos residentes, no toma valor ni responsabilidades en los daños a considerar con el lugar, y que sólo aparecen en ámbitos de regalías económicas o para interceder en temas monetarios que les perjudiquen.

También es necesario mencionar acerca de las cifras de delitos cometidos en la comuna de Macul durante el año 2023, en donde se muestran dos cuadros de estadísticas. El primer cuadro señala los delitos registrados en el plan cuadrante 188 que involucra las ubicación en las inmediaciones del Estadio Monumental, en donde se pueden observar las principales problemáticas asociadas a delitos y hechos vandálicos que ocurren en las proximidades del estadio, afectando a las personas que asisten como también a las que residen.

Cuadro N°4: Estadísticas de delitos en el plan cuadrante 188 durante el primer trimestre del año 2023

Delitos de Mayor Connotación Social (D.M.C.S.) Comunas con Plan Cuadrante de Seguridad Preventiva (P.C.S.P.) 1° Trimestre año 2023	1° TRIMESTRE	
	CANTIDAD DE CASOS	CANTIDAD DE DETENIDOS
Cuadrante 188	228	19
Robos	170	9
Robos Violentos	76	5
Robo con violencia	22	0
Robo con intimidación	26	4
Robo por sorpresa	28	1
Robos con Fuerza	94	4
Robo de Vehículo Motorizado	12	0
Robo de Accesorio de Vehículo	46	2
Robo en Lugar Habitado	9	0
Robo en Lugar No Habitado	14	0
Otros Robos con Fuerza	13	2
Homicidios	0	0
Violaciones	0	0
Lesiones	21	7
Hurtos	37	3

Fuente: Carabineros de Chile, 2023

Cuadro N° 5: Datos de delitos en la comuna de Macul

	2023
GRUPO DELICTUAL / DELITO	
Delitos de mayor connotación social	1.811
Infracción a ley de armas	47
Incivildades	764
Robo frustrado	41

Fuente: CEAD, 2023

4.3.- La presencia de la hinchada modifica las conductas de los residentes

La presencia de la hinchada colocolina en las inmediaciones del Estadio Monumental ha llevado a que los vecinos del sector tengan que tomar ciertas medidas de control y de seguridad en cuanto a mantener su barrio y la seguridad personal y comunitaria. La sola presencia de una cantidad inmensa de hinchas periódicamente obliga a los residentes del sector a tomar atribuciones y permisos para cercar sus barrios, para pedir mayor resguardo policial, entre otras medidas que tienen que ver con un mayor control de los asistentes al estadio, y que no tenga que ver con daños hacia los residentes ni a sus pertenencias:

“¿Yo particularmente? No, ¿vecinos? Si, O sea, de hecho, nosotros tenemos otra cancha ahí en Marathon con Colo-Colo, se suben, corren los arcos, rompen los basureros. Ahí la persona que administra más vale ni salir, porque si no te empapelan. Yo, por ejemplo, aquí soy partidaria de eso, y escucho los, veo los estacionadores, llego y digo no me bloquea el portón, les ofrezco agua, o sea, de repente veo que botan plata en mi pasto y digo oye, no es basurero, pero no he tenido nunca una... (situación violenta.” (VM.E.11.58)

Es por esta misma razón, que al existir una masiva llegada de personas que asisten al estadio por ver a Colo-Colo o por otros espectáculos no deportivos, los residentes del sector ven este fenómeno como una molestia para su diario vivir:

“Ahora, la verdad, igual un poco problema, porque te limita mucho cuando hay partido, cuando hay concierto, como residente. Porque, por ejemplo, ahora, este último tiempo como que se han cercado, cercan las calles. Si tú no andas con tu papel de residente, te ponen en atado para pasar. Lo otro, los estacionamientos. Te bloquean los portones. Por eso es como que en realidad... Y lo otro, ya los ruidos igual, de repente. Como, por ejemplo, cuando juegan, los fuegos artificiales por los perros, de repente. Y no, y de repente igual porque no sé, puede caer algo a las casas o han caído cosas acá. Como en los techos, cuando caen los trozos de las bengalas, puede ser. Y lo otro ya no típico, que dejan la basura, que andan siempre tomando cosas así.” (VM. E.1.24)

Sin embargo, las problemáticas no nacen principalmente por la mera presencia de la hinchada popular, sino que los mismos protocolos de seguridad brindados por las fuerzas de orden,

afectan directamente a la vida de los residentes por las trabas que se les pone al querer ingresar a sus viviendas. Este punto resulta importante en la medida que se entiende que el hecho de provocar cambios en las conductas de los residentes entra en conflicto con las situaciones circunstanciales de los hinchas para ingresar al estadio o permanecer cerca de este espacio gratificador para el hincha. Es entonces, que el conflicto por el cambio en la rutina provoca una percepción negativa hacia el hincha que “invade” el espacio que el residente siente suyo:

“Porque cuesta mucho salir de acá si vas a existir un partido, a salir en vehículo o cuesta mucho entrar si vienes de afuera, para poder entrar a la villa cuando hay aglomeración de público, porque entonces como se cierran todos los perímetros de ingreso, entonces es un poco complicado eso.” (VM. E.2.18)

Desde la recogida de testimonios de los residentes del sector que están cercanos a Av. Departamental y Av. Vicuña Mackenna, es donde a través de una observación no participante, se logró rescatar elementos que ayudan a vislumbrar cambios en las conductas de los residentes debido al cierre de calles y de otras actividades presentes:

Cuadro N° 6: Registro de observación no participante

Tema: Hinchadas y discriminación	Investigador: Nicolás Cáceres Soto
Subtema: Hinchadas en día de partido	Fecha de observación: 01 de octubre del 2023
Lugar: Plaza de intersección Av. Departamental y Av. Vicuña Mackenna	Hora de observación: 14:20-14:45

Gran afluencia de público caminando en las diversas avenidas que rodean al estadio, es clara esta afluencia por el partido que se avecina. En los mismos puntos, esquinas y partes de la avenida, mitad de la calle, se encuentran vendedores y comerciantes vendiendo mercancía alusiva al club deportivo. En la misma avenida, que se encuentran cortadas por Carabineros, sobre todo Av. Departamental que se encuentra sin tránsito de vehículos, sólo tránsito peatonal. Asimismo, se encuentran personas intentando estacionar autos “a la mala”, de forma no autorizada. La Av. Departamental tiene un leve tránsito vehicular, suponiendo que deben ser residentes de las viviendas en las cercanías. Se puede observar alta afluencia de personas desde este punto, ya que se encuentra entre avenidas muy transitadas vehicularmente, también por las cercanías que tiene el metro y el transporte público hacia este lugar. Un problema notorio entre Departamental y Vicuña Mackenna es que en esta última se concentra todo el paso vehicular, esto debido al cierre de las calles Marathon y Departamental. Asimismo, se observa que en Av. Marathon hay un cierre perimetral justo en la entrada, resguardado por las fuerzas de Carabineros y trabajadores de la ticketera a cargo del evento y venta de entradas. El uso del transporte público que está en las cercanías del estadio, metro y micros, está altamente utilizado por las personas asistentes al estadio, por las hinchadas. Hasta este punto, no se ha observado un comportamiento de la hinchada que interrumpa u obligue a un enfrentamiento con Carabineros. Se han escuchado estruendos de bombas de ruidos y fuegos artificiales muy a lo lejos, anunciando tal vez, la llegada de la hinchada al estadio o el aliento al equipo. También se observa alta afluencia de personas transitando desde el mall hacia el estadio. Mucha gente camina hacia Exequiel Fernández para entrar a los otros sectores del estadio. Se ve que las casas y residencias permanecen cerradas y altamente resguardadas por el paso de los hinchas. En el tránsito hacia Exequiel Fernández, se observa cierta cantidad de basura en las plazas donde se reúne la gente asistente al estadio, o los que quedan afuera de este. En conversación con un vecino del sector, que se encontraba limpiando las plazas y recogiendo latas de bebestibles para una posterior venta, revela que para unos es fácil y para otros difícil en relación a cuando existen eventos de alta convocatoria en el estadio y los vecinos aledaños al estadio, fácil porque aguantan y no se involucran directamente en actividades para ayudar en el lugar y difícil para otros que no resisten los daños, gran afluencia de público y diversos problemas que involucran este lugar. En las calles se pueden ver pedazos y trozos de cementos, piedras, trozos de bancas y de concreto que tal vez fueron lanzados en algún enfrentamiento en la mañana según revelan los vendedores

en las cercanías. Se ve gente en estado de ebriedad y orinando postes de luz y paraderos. En dirección este desde el punto de observación, se ven carros antidisturbios y gente corriendo por la hora del partido. Se ve gente en las afueras del estadio en diversos estados de ánimo por el recibimiento del equipo con grandes estruendos y fuegos artificiales. Las entradas al estadio están siendo cerradas y resguardadas por Carabineros y trabajadores, lo que provoca una notoria molestia en los hinchas que aún no entran. Ahora que se acerca la hora del comienzo del partido, se abren las calles para el tránsito vehicular, Carabineros vuelve a entrar a los carros, mientras la gente sigue llegando y haciendo ingreso al estadio.

Desde este registro observacional, se pueden recoger distintos elementos que ayudan a comprender el cambio de conductas de los residentes de Macul. Primero, el cierre perimetral por parte de carabineros para evitar el tránsito vehicular y ayudar a un mejor tránsito de personas hacia las distintas localidades del Estadio Monumental. La llegada del público se da desde diversos puntos que confluyen en el punto central del estadio, ayudado por las facilidades de los medios de transportes presentes. El comercio informal también aparece como un elemento importante a destacar ya que conecta directamente con las personas que van transitando el lugar, se van deteniendo en el camino o consumiendo lo que se vende. Lo anteriormente mencionado tiene directa relación con la gráfica presentada a continuación que expresa los diversos puntos de cierres de calles, y que ayuda a un mejor entendimiento de las dinámicas espaciales provocadas por la presencia multitudinaria de la hinchada:

Imagen N° 6: Guía de ingreso al Estadio Monumental



Fuente: Colo-Colo, 2022

Esta guía de ingreso al Estadio Monumental señala las avenidas principales que traen consigo gran afluencia de público y tráfico. En la gráfica se pueden observar ciertos elementos que señalizan las vías para entrar a los estacionamientos legales y habilitados dentro del estadio,

como también las avenidas y calles que hay que seguir. También se puede observar, que, en el perímetro del estadio, la simbología expresada en una “X” donde se señala el cierre de las calles aledañas al estadio. (Colo-Colo, 2022). La misma implementación de protocolos de seguridad, coarta también el libre tránsito de los residentes del sector, y que deben presentar documentación para poder acceder a sus viviendas. Esto último es importante mencionar por la misma molestia que les causa a los vecinos el tener que adaptarse a estos cambios repentinos al existir eventos dentro del estadio. Empero, los protocolos de seguridad son aplicados para la misma protección vecinal como también para los asistentes al estadio, para que puedan coexistir dentro del mismo espacio.

Imagen N° 7: Accesos al Estadio Monumental para un concierto



Fuente: Radio Futuro, 2023

A modo de comparación con la imagen anterior, esta guía de ingreso al Estadio Monumental dista del evento deportivo, ya que esta guía de ingreso está asociada a un concierto, un evento totalmente distinto de la intencionalidad del Estadio con fines deportivos. Sin embargo, en la simbología expresada en la imagen, se puede observar un cierre de perímetro similar a cuando existe un partido de fútbol, y que este cierre de calles está cercano a la Villa Santa Elena, en donde se expresa la mayor disconformidad de parte de los residentes con relación a la realización de eventos y cortes de calles. (Futuro, 2023)

A partir de las observaciones de las imágenes 6 y 7, se puede entender que, independiente del uso del estadio, este provoca una intervención que lleva a cerrar las calles para brindar control a las situaciones. Es importante señalar que las tribunas populares (Arica, Cordillera) y que tienen mayor capacidad para albergar personas asistentes al estadio tienen entrada por la calle Exequiel Fernández donde generalmente ocurren altercados y conflictos con la policía. Por lo mismo, estas situaciones llevan a un cambio en las conductas de los residentes que deben adecuarse a la situación que ocurre normalmente en este sector.

Retomando la idea de la masiva llegada de personas a este espacio en particular, y ya teniendo una referencia por los mapas expuestos, podemos notar que la principal molestia que se repite en los residentes es que sienten que ellos deben adaptarse a la cantidad de personas que llegan, y esto claramente, los obliga a cambiar ciertos hábitos o costumbres de la vida privada en pos de mantener una buena relación con los demás:

“Entonces, ahí como no había control de nada (en Pandemia), no sé po, los tipos se ponían a orinar afuera de la casa y uno claramente le decía oye, esto no es baño. Y ahí los tipos sí te respondían como con garabato y cosas así. Y la gente en realidad prefería resguardarse adentro de la casa.” (VM. E.1.64)

“Como te comentaba, lo más... O sea, que la villa es muy tranquila, pero solamente cuando hay partido, cambia bastante el tema, porque obviamente es masiva la cantidad de gente que viene al estadio, y igual un poco como invaden la tranquilidad acá de la villa, porque igual te ocupan las calles, te ocupan el parque, eso más que nada. Y aparte de los ruidos molestos que genera eso.” (VM. E.2.16)

Desde esta perspectiva, es donde una problemática que se repite en el colectivo de los residentes del sector, son las consecuencias ligadas a malestares psicológicos, esto llevado al caso de que provoca cambios en las conductas rutinarias, como también provoca ciertas afecciones a la salud mental de los residentes, como lo es el estrés generado por los ruidos, la movilización vehicular, la contaminación acústica, entre otras:

“Bueno, al menos yo lo que veo aquí con mi familia es que se estresan o se enojan, les molesta que haya el evento, pero no por el evento en sí de que haya ruido o cosas así,

sino que el por toda la gente que llega. Y lo mismo que te cuento, que pasan cosas que no es agradable para nadie que pasen.” (VM. E.4.16)

Estos mismos cambios de conductas por parte de los residentes, como ya se mencionó, provoca un malestar generalizado por tener que adaptarse a los cambios protocolares como también al cierre de calles. Esto mismo, lleva a generar diversas percepciones hacia la hinchada, culpándola como el elemento generador de estos cambios:

“Sí, no te voy a mentir. Cuando ya empiezo a ver que hay partido, me empiezo a molestar un poco y le tengo un cierto rechazo hacia las personas que llegan acá o que son como muy de piel con el fútbol o con el deporte en general, como que son muy fanáticos.” (VM. E.4.56)

Un elemento muy importante que se vio presente en las experiencias entregadas por los vecinos del sector fue sobre el uso del transporte público. Principalmente, la gente que usa el transporte público, y claro está que debido a la ubicación en la que se encuentran, tienen muchas facilidades para usarlo en días normales donde no existen eventos en el estadio. Esto se debe a la interconexión existente entre avenidas principales que colindan al Estadio Monumental, como también el uso del metro Pedrero, que se encuentra cercano al lugar:

“O sea, sí, y también la locomoción, donde todo, y la locomoción que llega aquí en la esquina, mi hermana se tiene que ir a hacer curaciones y cuando vuelve, la micro no llega acá, llega a San Joaquín, más o menos, y de allá se tiene que venir caminando con lo que le significa a ella. Y eso es para evitar lo que hacen los barristas.” (VM.E.7.71)

Sin embargo, es necesario mencionar, que el uso del transporte público es un elemento que comparten los usuarios residentes como parte de la hinchada que utiliza estos medios de transporte. Esto debido a que ambos grupos sociales se ven afectados por la inoperancia y activación de protocolos que cierran el metro para todos, o que desvían las micros por avenidas y calles más lejanas, obligando así a las personas, a movilizarse de otras maneras:

“No, es obvio. A mí de repente me provocaba como también frustración por el hecho que yo trabajaba en el centro y trabajaba los fines de semana, y es cuando se hacen los

partidos, todos los eventos suelen hacer aquí el fin de semana. Entonces, cortaban (la estación de metro) Pedrero, cortaban San Joaquín. Entonces, tenía que bajarme en Camino Agrícola o en Bellavista de la Florida, porque Mirador también estaba cerrado. Y ver cómo llegar acá, porque en realidad por ahí no pasan micro y las calles también las cortan. Siendo residentes acá, no podemos salir como en rango de las cinco horas en torno a la que ocurre el evento, porque cierran todas las calles, los pacos no dejan pasar y no pasai' nomás.” (VM. E.4.18)

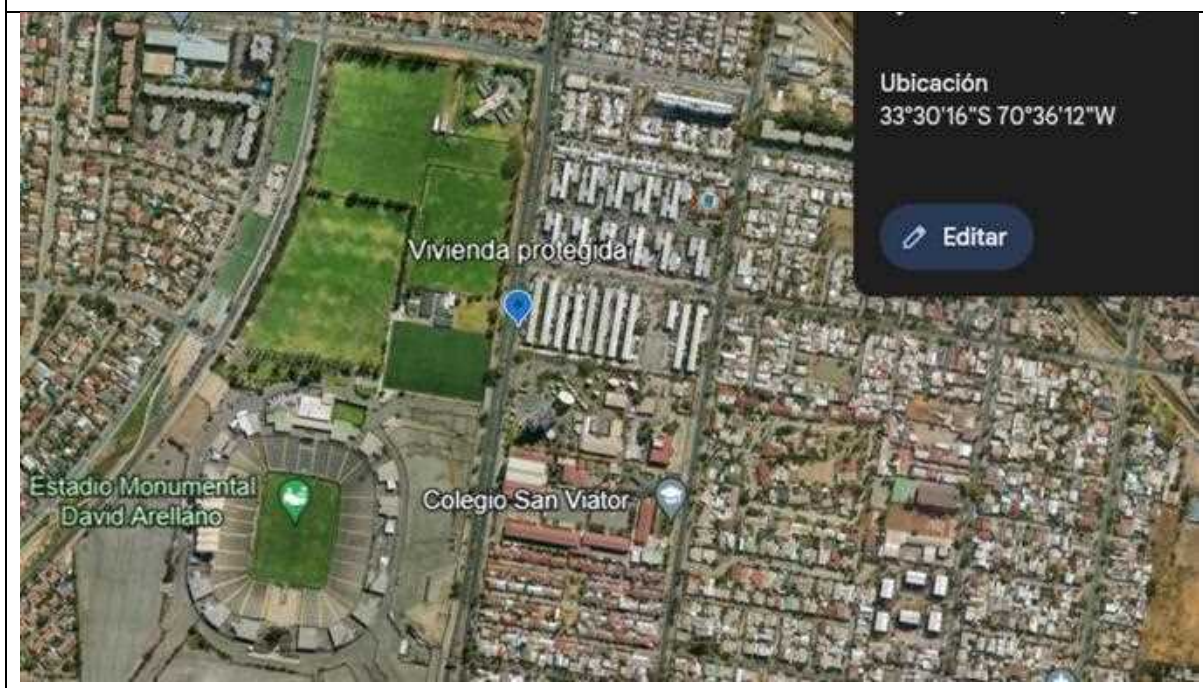
Es entonces, que las percepciones negativas hacia la hinchada crecen en el imaginario de los residentes al coartarles el uso del transporte público y en la búsqueda de un culpable, se responsabiliza a la hinchada popular:

“Sí, sí. Aquí en el metro, ponte tú, a veces suspenden la parada aquí de Pedrero. ¿Por qué? Porque los hinchas son puros hermanos. Entonces, eso no es correcto, porque si yo me vengo del trabajo, cuando yo estaba trabajando, y si había partido acá, pedía venirme un par de horas antes para no encontrarme con toda la gente, como te digo, porque después, por ejemplo, cierran la estación. Entonces, eso en forma normal, digamos, no debería ser, si fuera un partido de fútbol con gente que viene a alentar a su equipo, pero con gente que viene a hacer puras cosas malas.” (VM.E.7.69)

Los cambios en los residentes se ven efectuados en el cambio conductual, en los días de partidos, como también en adaptarse a la masiva asistencia de los hinchas a este lugar. Aunque, las medidas adaptadas por los vecinos se simplifican en que deben acatar las órdenes de los agentes de la policía y que obligan a los residentes a tener una planificación previa al existir estos eventos:

“O sea, sí, y también la locomoción, donde todo, y la locomoción que llega aquí en la esquina, mi hermana se tiene que ir a hacer curaciones y cuando vuelve, la micro no llega acá, llega a San Joaquín, más o menos, y de allá se tiene que venir caminando con lo que le significa a ella. Y eso es para evitar lo que hacen los barristas.” (VM.E.7.71)

Imagen N° 8: Vivienda protegida



Fuente: Google Maps, 2023

La imagen N° 8, tiene que ver con el que los residentes que están próximos a los lugares más populares del estadio y más masivos, enfrentan una mayor relación con la masa de gente que va llegando, por lo mismo y para evitar conflictos con distintas partes tanto de la hinchada como policial, modifican sus costumbres y su forma de vida en relación con la hinchada y a la cercanía con el estadio, ya que la imagen denota encierro y construcciones y ampliaciones para evitar destrucciones a las propias viviendas. Las viviendas expuestas en la imagen 8 están ubicadas

en la calle Exequiel Fernández, y cómo se mencionó con anterioridad, es el lugar donde normalmente existen confrontaciones de la hinchada con carabineros:

“Y es normal que pasen disturbios allá al otro lado, sobre todo por el lado de Departamental. Por acá hace un tiempo, hubieron confrontaciones entre los barristas y los Pacos en el tema de la lacrimógena, que reventaran casas incluso a pedrazos. Por resultados del partido o realmente no sé por qué, los curados que empiezan a aparecer aquí y, bueno, otra sustancia que generan malestar, yo creo.” (VM. E.4.14)

En la misma imagen, se puede demostrar que los cambios en los vecinos no son netamente conductuales, sino que también se inclinan por un cambio en la fachada de las viviendas, en la misma idea de buscar un resguardo y buscar seguridad, ya que al sentirse amenazados por la cantidad de personas que llega a esos sectores, las medidas son preventivas. Sobre todo, en sectores donde los enfrentamientos de la barra con la policía son más frecuentes, es claro que debe existir un mayor resguardo en las viviendas para brindar mayor seguridad. Los mismos cambios actitudinales y conductuales en los residentes del sector toman una relevancia ligada a la prevención de delitos, y ligado también a la idea de brindarse a sí mismos seguridad:

“Es lo mismo, todos tenemos que claustrarnos, no podemos sacar a pasear los perritos, hay que hacer las compras antes. De hecho, las botillerías tienen que cerrar, los almacenes cierran por miedo a los asaltos. Entonces, es complicado.” (VM.E.10.18)

Los cierres perimetrales de parte de la organización y de la policía, obliga a los vecinos a tomar medidas dependiendo del medio de transporte en el que circulen, debido al constante y masivo uso del transporte público, buses RED y metro, que circulan por la calles y estaciones cercanas al estadio, va a ir variando en su uso por la dificultades que los cierres de calles y estaciones presentan, al igual que el uso del automóvil para los residentes que poseen este medio de transporte y que también ven dificultado su paso. Anteriormente, se mencionó lo complicado y las dificultades que traía el uso del transporte público los días de partido por el uso que le dan los hinchas para llegar al estadio, como también los residentes del sector para llegar a sus viviendas. No obstante, el uso del vehículo particular también suma problemas a los residentes, que no solamente se ven perjudicados por la llegada masiva de hinchas, sino que, con cualquier uso del estadio, suma problemas.

“Entonces, cuesta un mundo llegar con auto. Pero antes sí, andaba aquí lleno de autos para allá y no se podía. Como ese tipo de problemas. Pero no, nada más. De hecho, para mí es más tedioso los recitales. Eso sí que es como más.” (VM.E.8.26)

Esta misma problemática, está asociada al comercio informal que hay en el lugar con la llegada masiva de la gente y la instauración de estos puestos ilegales, que no pueden ser controlados por la policía porque simplemente no da a vasto con la cantidad de personas que hay por evento. Esta masificación de personas ha provocado cierto malestar en residentes del sector que ven estas eventualidades como una forma de invasión al espacio, y que parte de la hinchada, a través de los actos prepartido, instaura un nuevo orden y forma de comportamiento que choca radicalmente con las formas aspiracionales de los vecinos y su forma de vida:

“Sí, pues se han adueñado de mi villa, ¿cachái? De que hay algo y te teni’ que entrar, teni’ que cerrar, ¿cachái? Porque están tontones para afuera, vienen, rayan ahí, se ponen a fumar marihuana, a tomar. Sí, se han adueñado mucho del sector, porque está el estadio.” (VM.E.9.81)

De cierta manera, es donde el estadio se conforma como un lugar identitario para la hinchada, que claro, a través de los actos que se cometen, se instalan ciertas perspectivas de poder sobre el espacio que colinda al estadio. Sin embargo, estos actos marcan precedentes dentro de la hinchada, ya que, al sentirse parte de este espacio, instalan nuevas formas de comportamientos para la propia hinchada como forma de hacerse parte del lugar, desplazando de cierta forma a los residentes del lugar. Por otra parte, hay gente que piensa la intervención de la hinchada en estos lugares de una mirada más inclusiva, en donde ya se tiene en claro que la hinchada es parte del lugar y que la costumbre de ver y vivir con una cantidad de gente de forma periódica, es consecuencia de pertenecer a un equipo tan grande como Colo-Colo, y que al final, las consecuencias pasan a un segundo plano mientras sean cosas materiales o un mal rato que es momentáneo:

“Sé que la gente viene a hacer lo que viene a hacer, que es alentar a su equipo, ¿cachái? Claro, como te decía, no sé, de repente yo he visto así asaltos o cosas pencas que te tapan la entrada del auto, ¿cachái? Pero al final es como el precio que se paga por estar tan cerca de un estadio tan grande como éste y con la convocatoria que tiene el estadio monumental acá, en Macul. Entonces, no sé si es.” (VM.E.8.109)

4.4.- El entorno y origen social establece modos de comportamientos de un grupo

En primera instancia, resulta necesario mencionar que, al existir una masificación del fútbol en ámbitos sociales, la involucración de la sociedad en ello resulta casi inevitable. De alguna manera, todas las personas se ven implicadas, relacionadas con actividades del fútbol, aunque sea de manera evitativa o de manera involuntaria, ya sea por cortes de calle, desvíos, suspensión de actividades, cambios conductuales, entre otras. Esta misma masificación, ha provocado que diversos actores sociales se vean involucrados con sus equipos de preferencia, con asistir al estadio y movilizarse en voluntad del equipo de preferencia. Por lo mismo, es donde se ve envuelta una diversificación de actores sociales, de distintos estratos sociales y con distintos niveles culturales, en donde se ven relacionados en un mismo espacio de convivencia, el estadio:

El proceso de apropiación masiva convirtió al juego en una pasión. Lo transformó de una práctica recreativa en un fenómeno social y cultural, donde simbólicamente se expresan conflictos, esperanzas, frustraciones y sueños, individuales y colectivos. Así, el fútbol pudo ser instancia de asociación y reconocimiento; expresión y espacio de construcción de identidades clasistas, regionales o nacionales; lugar de encuentro para una estructura social en proceso de heterogeneización y bruscas transformaciones. (Santa Cruz, 2003, P. 1)

Desde esta misma idea, se puede entender que la diversificación social que existe y que confluyen en un mismo lugar, provoca nuevas formas de relaciones, formas de comportamientos distintas a la vez, y estas mismas son las que han sido observadas y han quedado en el imaginario de los vecinos que colindan al Estadio Monumental. Esta misma observación de los vecinos, ha provocado ciertas ideas con atisbos diferenciadores y segregadores en base a los mismos comportamientos:

“Pucha, yo creo que está el hincha como yo, que es el que es como que le gusta celebrar, le gusta compartir con más gente, apañar en toda, pero de una forma bien comportada, no haciendo destrozo. Si hay que retirarse, retirarse. Y claro, está el hincha que es como súper agresivo, que en realidad se pasa de copa o se puede drogar y no sabe lo que hace. Pero esos dos tipos, como el muy tranquilo y ya el que... En realidad, siento que

el hincha agresivo es siempre el mismo, porque no es que una situación te coloque, que como ser agresivo, sino que yo creo que la persona es agresiva.” (VM. E.3.66)

De los mismos modos de comportamientos de los asistentes al estadio, es donde se hacen diversas distinciones en cuanto a lo que se observa. Sin embargo, la búsqueda de respuestas a este fenómeno también varía según las percepciones de cada residente y vecino del estadio:

“Depende de la realidad de cada persona, partiendo desde dónde vienen, desde cómo es su espacio de vivienda, de cómo es su círculo social, todo eso tiene mucho que ver.” (VM. E.4.58)

Es por esta misma razón, que los niveles de bagaje cultural y de educación demostrados por los asistentes al estadio, repercuten de manera más trascendente entre los vecinos del estadio. Es por lo mismo, que va a depender de la mirada de cada persona, la responsabilidad que se tiene al hacer distinciones entre hinchas y espectadores, por mencionar un ejemplo, en donde el hincha está relacionado a la violencia y destrucción, mientras, el espectador se relaciona a los asistentes que pagan el precio de su entrada y tienen la percepción del fútbol como un espectáculo.

Es por esta misma diferenciación, en la que se construyen una dicotomía del hincha, del bueno y el malo, del violento y del no violento, del que viene a disfrutar y el que viene a destruir, del obediente a la norma y del disidente a este. Es debido a estas dicotomías presentes en el imaginario de los residentes que ven con desdén el uso de la expresión de las emocionalidades a través de los actos, donde ocurren pensamientos y generalizaciones a gran parte de la hinchada. Esto se da principalmente al no responder y concordar al imaginario del hincha normado que viene a disfrutar del espectáculo y que claramente está asociado a niveles socioculturales de propias vivencias. Por lo mismo, en la búsqueda de una respuesta, es donde se ven los niveles culturales y de educación, no solamente desde el grupo de la hinchada, sino que también, desde la misma mirada de los vecinos en cuanto al cómo referirse a personas:

“Educación y de dónde venimos también. Porque a lo mejor, no sé, porque quizás la Pobla se vive de otra manera. Yo no me corto las venas porque el colo pierda. O sea, me da rabia y he llorado copas y toda la cuestión. Pero también como te inculquen el

ser hincha. Nosotros, por mi viejo, somos colocolinos y mi mamá es de la U.”
(VM.E.8.91)

Los mismos actos de la hinchada en cuanto al modo de vivir el fútbol de manera más pasional, está relacionado también a las formas de vida, a su origen social y el espacio en el que se desarrolla normalmente. Por lo mismo, estas formas de decir que una buena hinchada es la que se comporta de cierta manera, es catalogar y desatender las diversas realidades de vida que se expresan en el lugar del estadio periódicamente:

“Una buena hinchada hincha por su equipo, pero aquí no hay tan buena hinchada, porque se infiltran gente que son de mala, entran en mala educación, no tienen principio y todo, y hacen lo que quieren. Entonces, eso no puede ser, porque si vienen al estadio por su equipo, por allá, pero no que vengan a hacer desmanes ni a hacer cosas malas.”
(VM.E.7.81)

Estas formas de vida, asociadas a los modos de comportamiento de personas de estratos sociales bajos, se asocian directamente a la violencia percibida en los alrededores del estadio. Sin embargo, se debe comprender que este fenómeno de violencia expresada por parte de la hinchada responde también a sus formas de vida en constante tensión y problemáticas presentes. Por lo mismo, el posicionarse en un ámbito de juzgar y diferenciar a las personas que cometen estos actos, desconociendo las causas y orígenes del problema, ayudan a mantener y perpetuar la imagen del hincha violento y destructivo que se ha instaurado a lo largo del tiempo:

“O sea, que no todos representan los espíritus de los clubes, porque yo he visto así, weones cogotando ahí en la puerta, vestidos del colo, a los mismos hinchas, o no sé, como ese tipo de cuestiones, entonces hay de distinto tipo de gente.” (VM.E.8.87)

De esta misma perspectiva, se puede desprender que ciertos significados que expresan los vecinos del sector están llenos de una odiosidad a las personas que asisten diaria o periódicamente al Estadio Monumental:

“Pero cuando es un arengazo o un partido del Colo-Colo, uno siempre está preocupado de lo que pueda pasar porque son súper agresivos. Son de estatus social bien bajos,

entonces vienen de poblaciones, rompen las cosas, ensucian, tiran piedras, rayan, entonces, igual es complicado fome”. (VM.E.9.16)

La ubicación del Estadio Monumental también aporta a la mantención del discurso discriminador por parte de los residentes del lugar, ya que, gran parte de los residentes al vivir cerca de estos lugares céntricos y de alto flujo económico, cerca de centros comerciales, de grandes avenidas y fácil acceso al transporte público, ha llevado a una plusvalía del sector en ámbitos sociales, ya que los residentes consideran cómodo y accesible este espacio para el disfrute y goce propio. Por lo tanto, la gente que vive en estos sectores siente una forma de pertenencia al lugar de manera más servicial y de pertenencia mercantil. Esto, provoca grandes diferenciaciones entre las personas que residen en las cercanías y las personas que llegan a apoyar al equipo desde otros sectores no privilegiados y de dificultoso acceso:

“(…) Los hinchas, por ejemplo, que yo veo que son del colo, son puros poblacionales, vienen a fumar pito, a tomar, no sé, está como está como desenfocado el tema de hinchada. No sé qué relación tienen ellos con el fútbol.” (VM.E.9.40)

Estas mismas perspectivas, que mantiene la violencia en el discurso, es usada por ciertos residentes para mantener esta diferenciación con el otro. Esto demuestra una clara intención de poder sobre el otro y de culpabilización a las problemáticas que les aquejan.

De ello deriva que el concepto de lacra o lacra social aparezca como uno destacado entre los múltiples términos que se utilizan en el cotidiano del castellano de Chile para referir a las problemáticas sociales, y en especial entre aquellos términos que toman lugar a la hora de definir y caracterizar a las personas o grupos identificados como causantes de esos problemas, los anómalos. No sorprende entonces que sea acuñado con bastante frecuencia como calificativo para la descripción y representación del “barrabrava” como principal responsable del problema que significan las situaciones de violencia que se dan en el fútbol, como parte de los calificativos posibles dentro del discurso diagnóstico. (Améstica, 2017, P. 105)

Es desde este punto, donde nace la apreciación sobre la especificación de los hinchas, al estar o sentirse parte de un equipo popular, solo les rodea gente de este mismo sector, gente sin otro

interés, en donde el tiempo del ocio no puede ser parte de gente con menor estrato social ya que bajo esa perspectiva no aporta en nada al desarrollo personal:

“Los hinchas del Colo-Colo son puras plastas nomás, que no tienen nada que hacer. Puta, ya. ¿Qué me estái diciendo? Que no habían. Los que no son, no vienen para acá. Están en la oficina, verán el partido desde la televisión, participarán, jugarán a la pelota, lo practicarán en deporte, pero no se andan drogando ni haciéndole barras al Colo-Colo, para mí que estos caballeros ni juegan en el fútbol.” (VM.E.9.59)

“Claro, pero tiene que ver con un nivel sociocultural que no tienen culpa donde nacen, pero ellos nacieron ahí.” (VM.E.11.68)

De esta misma manera, el origen social determina, en ciertas perspectivas, el no poder surgir, no poder desarrollarse de manera normal como personas, sino que el mismo origen social, también actúa como un mecanismo de discriminación ya que se encasilla a las personas de estratos sociales bajos a un modo de comportamiento violento, perjudicial y sin ánimos de desarrollarse como “persona normal”. Claro está, que el origen y la desigualdad social hacen que se mantenga este orden jerárquico entre clases sociales:

“Al nacer en una población, al nacer en una población vulnerable, estái obligado a hacer el chorizo. Porque ahí es la ley del más fuerte, ¿verdad? ¿Cachái? Aquí es la del más fuerte, que se empodera. Por lo tanto, esa es su forma de vida. ¿Cachái? Que se puede ir cambiando en la medida de que vaya ahí haciendo más igualita.” (VM.E.11.72)

“El ocio, el no estudiar, el vivir en población, el no tener expectativas de crecer, de oportunidades. El ocio, la pobreza, la pobreza mental también.” (VM.E.9.65)

Esta misma imagen del hincha violento, se ha ido perpetuando con el paso del tiempo y también, se ha ido manipulando a través de diversos medios, catalogando y diferenciando a las personas por su vestimenta, la forma de hablar, forma de caminar y de expresarse en el espacio público. Esto mismo, causa una forma de segmentación a través de la percepción que se tiene acerca de hinchas de una misma hinchada:

“Yo creo que no a cualquier hincha, porque hay hinchas que son súper decentes, pero si tú vas a ir a un hincha que crees que te va a sacar la corta pluma, o sea, sí hay una percepción mala. Y que la mayoría de los hinchas que yo veo del Colo-Colo, tienen mala facha. Como hay hinchas super decentes también, pero se nota el tiro.”
(VM.E.9.68)

Es donde la segregación, ya sea por actos cometidos o por la misma forma de expresarse en el espacio público, al no considerarse servicial o no considerarse apropiada para el lugar, surge de manera intrínseca entre ciertos residentes que esperan otro tipo de público ligado a un espectáculo deportivo en donde el dinero y el rol social que brinda este, juega un papel importante en la manera de determinar al tipo de persona asistente al estadio. Desde este mismo punto, al existir discrepancias entre las percepciones de los hinchas que mercantilizan la ida al estadio en contraste a los hinchas que viven de otra manera y sin interceder tanto en el ámbito monetario, sino más bien, en ámbitos sociales y de acompañamiento al club deportivo mediante actos de presencia, es donde también surgen mecanismos de discriminación en torno a las nociones del tipo de persona que asiste al estadio, dependiendo de su intencionalidad, y de cómo expresa este sentimiento hacia el club y hacia el lugar que siente propio:

“Yo creo que falta educación. Falta educación, principalmente, nada más. Porque si fuera gente educada, no harían lo que hacen. Como antes eran los partidos que iban los viejos de terno, corbata con sombrerito, iban a gritar, ¿no es cierto? No, cambió radicalmente. Ahora la gente no va a eso.” (VM.E.10.66)

Sin embargo, en pos de una mejor atención a las problemáticas de los diversos grupos sociales afectados, nacen ciertas perspectivas en las que hay factores comunes y consensos. Es sabido entonces, que, para solucionar ciertos temas de relaciones con otros en un espacio determinado, hay que empezar por la educación, sobre todo, de la gente que tiene en mente que las problemáticas sociales de los estratos sociales bajos es total responsabilidad de ellos mismos y de sus formas de expresión para con el espacio:

“No sé, yo creo que el estadio es el que se tiene que organizar y pensar en su gente y así como ganan plata, también preocuparse de educar y no sé, que sea gente decente, gente de bien, que sea hincha de tu equipo. No puede ser que monumental versus chulería, monumental versus weon rasca. Entonces, yo creo que ellos tendrían que

trabajar en eso. No creo que sea tan difícil, o sea, entregar becas a niños vulnerables, no sé. Yo creo que ellos tienen harta responsabilidad en cómo se ve la hinchada y cómo se ve el estadio y los veo cero preocupación no están ni ahí.” (VM.E.9.87)

Entendiendo entonces que la educación influye directamente en la toma de decisiones de las personas, y en el cómo se desenvuelven y socializan con los demás, es claro el rol importante que tienen las desigualdades espaciales en cuanto a clase refiere. Esta misma segregación determina que algunos pocos puedan ostentar beneficios y un digno vivir, y cuando ocurre el choque con otras realidades, se opta por encasillarlas en categorías discriminatorias:

“(El) Nivel sociocultural, sí. Tiene que ver con el nacer en un sector vulnerable, la crianza de ellos es la ley del más fuerte. Por lo tanto, esa es su forma de vida en general. Es su realidad. Y lo sé porque he trabajado en ese tipo de lugares. Y lo llevan a nuestro poder. Sí, esa es su forma de vida. Y no tienen culpa, pero ¿cómo se le demuestra lo contrario? Tendrían que sacarlos de ahí, educarlos de nuevo, pero a partir de la base de los papás, los abuelos.” (VM.E.11.78)

Las diversas formas y realidades de vida de las personas, al no ser todas iguales, distan de una realidad utópica en donde todo es paz y armonía. Es la heterogeneidad de vida de las personas la que diferencia las conductas y las formas de comportarse en el espacio público, claramente provenientes desde realidades diferentes entre sí. Por lo mismo, es complicado que las personas actúen de forma similar en cuanto a comportamientos socialmente correctos y esperados, ya que las formas de vida, el origen, la propia historia personal, las formas de crianzas y el espacio en donde se desenvuelven las personas influyen directamente en la construcción del ser humano en la habilidad de socializar con los demás.

4.5.- Tecnologías de la discriminación situada

En relación a cómo se perciben los mecanismos y tecnologías de discriminación situadas en un lugar específico a lo largo de la investigación, es posible señalar al observar los distintos tipos de instrumentos de recogida de información utilizados, tales como la observación, la recogida documental y las entrevistas brindadas por residentes del sector próximo al Estadio Monumental, que, los distintos entrevistados tienen nociones muy generales acerca del fenómeno de las hinchadas populares. Al tener las entrevistas, se puede observar a nivel general, que los residentes, en la mayoría de los casos, se le dificulta el diario vivir con la presencia masiva de personas en las cercanías de sus casas, ya sea por motivos provocados por la aglomeración, utilización de espacios públicos que se creen propios o privados, entre otras características.

Al considerar las entrevistas y testimonios brindados por los residentes del sector de Macul colindante al Estadio Monumental, y a raíz de la utilización del cuadro de matriz teórica expuesto en el punto 2.2.3 y referenciado al cuadro N° 1, es donde refieren las distintas categorizaciones que utilizada por autores a elección. Este cuadro, establece relaciones entre la información recogida y la información teórica.

Por lo tanto, se ha observado que existen tres mecanismos y tecnologías discriminatorias situadas en el lugar de estudio, y que fue expresada por los residentes. Por una lado, se expone la discriminación hereditaria hacia la pasionalidad. En segundo lugar, está la idea sobre el sesgo hacia el hincha aceptado y, por último, el sesgo hacia el hincha insumiso. Estas tres categorías resumen a nivel de la matriz de síntesis teórica, las categorías en donde resuenan las principales ideas de los entrevistados en relación a la expuesto por los autores en el marco teórico:

Cuadro N.º 4: Tecnologías Discriminatorias Situadas

Tipo Discriminación	Tipos de Hinchada	
	Hincha Normado	Hincha Pasional
Discriminación en base a ideas heredadas	1) Discriminación hereditaria hacia lo normativo	2) Discriminación hereditaria hacia la pasionalidad E.7 -
Discriminación en base a actos observados	3) Sesgo hacia el hincha aceptado E.3 – E.4 – E.8 – E.11	4) Sesgo hacia el hincha insumiso E.1 – E.2 – E.6 – E.9 – E.10

1) Discriminación hereditaria hacia la pasionalidad

En relación con la categoría de los mecanismos y tecnologías de discriminación expuestos, se refiere a la idea de discriminación hereditaria hacia la pasionalidad del hincha ligado a la expresión de emocionalidad en cuanto exista alguna idea o percepción heredada desde el núcleo familiar, desde los medios de comunicación o desde otros medios no convencionales hacia la imagen de este hincha atípico:

“Sí, llegó a jugar con Pellegrini de Central. Reemplazó cuando se retiró Quintano, quedó mi hermano en ese puesto. Entonces, el fútbol nos gusta. Tengo un primo que es árbitro, pero está fallecido. Mi primo es Hernán Silva, que falleció, pero siempre ligados al deporte, pendiente de todo” (VM.E.7.30)

La herencia familiar resulta importante en la idea de generar imágenes acerca de los diversos fenómenos que ocurren en las cercanías del estadio, además, genera imaginarios acerca de la historia familiar y de lo que este núcleo puede generar en las propias concepciones de los hinchas o de la violencia:

“Mi primo no más cuando arbitraba. Él no era de equipo, pero cuando él arbitraba, que lo trataron de pegar miles de veces. A veces los papás de él, mis tíos, estaban en el estadio

viendo arbitraje y en una oportunidad iba un hombre con una botella a pegarle al árbitro. Mis tíos allá arriba, ¿quién lo que hacía? Nada” (VM.E.7.47)

2) Sesgo hacia el hincha aceptado

El siguiente tópico se explica en la medida que las expresiones de los entrevistados dan cuenta sobre las diversificaciones de la hinchada y de sus integrantes. Este punto es relevante ya que, desde estos entrevistados, se rescató un punto de inflexión en cuanto a la crítica hacia los hinchas que no son socialmente aceptados, ya que se tiene la consciencia de las distintas realidades que viven los integrantes de las hinchadas y sobre sus formas de vida en comunidad.

“Como te comentaba anteriormente, a mí en realidad como que no es algo que a mí me complica y que no me afecta en nada, no me molesta, porque sí hay gente, vecinos que sí le molesta el ruido, la aglomeración de gente, pero yo en realidad personal no es algo que me moleste”. (VM. E.3.14)

Sin embargo, no se desconoce la atmósfera acerca de hincha normado, que va a presenciar el espectáculo deportivo. Lo que sí, se pone en un punto de discusión sobre cuál de los dos toma relevancia en el momento:

“Yo creo que lo que mantiene vivo a los deportes de masa son las hinchadas. Gente jugando a la pelota, 22 personas jugando a la pelota, a veces 30, no sé. Hay en todas partes, en todas las comunas, no es necesario que haya un estadio para que ocurra el fútbol. Pero lo que mantiene vivo toda esta estructura y todas estas cosas son precisamente las fanaticadas. No puede haber un deporte de masa sin una masa que lo sustente” (VM. E.4.34)

Desde este punto, es importante destacar la idea de que la distinción a los hinchas no se da necesariamente por los actos irracionales que se cometen, y que existe un lugar en donde confluyen todos los hinchas por igual, sin distinciones, logrando así, cierto tipo de comportamiento moralmente aceptable. Además, que los comportamientos de los hinchas se pueden observar de manera crítica o de un punto de vista más tolerante cuando se tiene una consciencia acerca del fenómeno de las hinchadas:

“Bien, bien. Para nosotros como que no ha sido algo de problema ni nada. Bueno, quizás ayuda que sea, somos hinchas del colo. Pero no, no, la verdad que no ha sido como súper fluido así el vivir acá, porque no sé, pues yo decía en la universidad, ¿dónde vivir? No, al lado. Ay, cómo ha sido. Te quiebran los vidrios. Y no, para nada”. (VM.E.8.22)

Es necesario entonces, explicitar que la consciencia de clase en cuanto a los niveles de realidad que viven algunas hinchas por su entorno social, son determinantes en su manera de actuar en sociedad y en el espacio público:

“Yo creo que tiene que ver más con un nivel sociocultural, sin ser discriminado porque no lo soy, al contrario, yo también he trabajado, trabajaba en la muni antes y trabajé en la Santa Julia, en la Jaime Eyzaguirre. Que no tiene que ver dónde vivas en sí, sino que culturalmente, socio cultural, se lleva más ahí porque existe menos control de los papás, son más de las chorezas al defenderse, porque son así, así se criaron. Entonces, de ahí parte la base”. (VM.E.11.64)

3) Sesgo hacia el hincha insumiso

En cuanto a este punto principal sobre el sesgo hacia el hincha insumiso, referido a los hinchas que no están sujetos a los niveles de comportamientos normados por lo mercantil ni por la mera presencia del espectáculo, es donde recaen de gran manera los principales niveles de discriminación. Esta idea está asociada al hincha que no se expresa de manera convencional, que se expresa y se apodera del espacio público durante la manifestación de sus actos de acompañamiento y “aguante” al equipo que acompaña:

“Es que no sé si lo puedo decir, pero en el sentido que, por ejemplo, cuando fue el tiempo de pandemia y no dejaban ingresar al estadio, y venía la hinchada como a apoyar, porque se hacían partidos, pero sin público. Entonces, la hinchada venía afuera. Entonces, ahí como no había control de nada, no sé po los tipos se ponían a orinar afuera de la casa y uno claramente le decía oye, esto no es baño. Y ahí los tipos sí te respondían como con garabato y cosas así. Y la gente en realidad prefería como resguardarse adentro de la casa” (VM. E.1.64)

El punto en común que une a estas ideas es que los residentes de las proximidades del estadio son los entes observadores y que generan juicios de valor respecto de los actos cometidos por los hinchas. Por esto se expone la idea de que la discriminación al hincha pasional está brindada por la observación y es donde se generan las distinciones entre la hinchada:

“Claro, sí, porque hay muchos tipos de hinchas. Están los que son ordenados, que vienen a disfrutar del fútbol, y vienen los desordenados, que vienen como más que nada a hacer escándalos y a hacer, entre comillas, como destrozos.” (VM. E.2.62)

Sin embargo, son los mismos actos de la hinchada los que van construyendo la percepción negativa de los residentes hacia este grupo social, y que con el pasar del tiempo, se van instaurando dentro del imaginario colectivo de los residentes que consideran a la hinchada como un ente negativo y generador de caos y desorden:

“No, ninguno. Ninguno. No y no le aporta al fútbol. Tampoco estos weones, la hinchada siempre tira pa' abajo el fútbol chileno. Ellos son los weones que tiran los fuegos artificiales y se pitean los partidos en los estadios y siempre cagando la hueá. ¿Cachai?” (VM.E.6.60)

Es claro que las percepciones se generalizan desde el punto de vista de los residentes que aprecian a través de la observación periódica como los hinchas van formando parte del lugar. Estos mismos actos de sentido de pertenencia al lugar colindante al Estadio Monumental, causa la constante molestia en los residentes que aplican mecanismos de discriminación a niveles de clase y de generación de imágenes de lo que es moralmente idóneo:

“¿Se juntan en algún lado? Nada, pues no estupidez, no tiene nada que ver. Un tipo que le gusta el deporte, no sé, no toma, no fuma, es deportista, les gusta la vida sana y los hinchas, por ejemplo, que yo veo que son del colo, son puros poblacionales, vienen a fumar pito, a tomar, no sé, está como está como desenfocado el tema de hinchada. No sé qué relación tienen ellos con el fútbol. Con el deporte. Con el deporte. No encuentro que tengan alguna relación ni con el fútbol ni con otra cosa tampoco”. (VM.E.9.39)

Por último, la imagen del hincha malo está muy instaurada en la colectividad de los vecinos ya que son ellos mismos los que aprecian y juzgan los actos de los hinchas, cayendo también en

generalizaciones que encasillan al grupo hinchada por responsabilidad de unos pocos que cometen actos fuera de la norma:

“No creo que sea discriminación, o sea, yo no le llamaría discriminación a los de discriminación, sino que es ver objetivamente el tipo de hincha que viene. Por eso te digo, hay hincha y hincha, pero discriminar, si me topo con un grupo de colocolinos que vienen gritando con sus banderas y desordenados, desguañangados con el buen chileno, picantes. Sí, yo los discrimino, porque sé que esos van a hacer algún daño, o sea, o me van a insultar, o algo van a hacer. Sí, tengo una percepción negativa de lo mismo” (VM.E.10.68).

5.- CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación, se han postulado las ideas referidas a mecanismos de discriminación y tecnologías que operan hacia la hinchada de Colo-Colo en un lugar delimitado, particularmente en la comuna de Macul donde se encuentra el Estadio Monumental, lugar que alberga a este equipo, y es principalmente donde recae este objeto de estudio.

Para dimensionar este fenómeno en mayor profundidad, y para estudiarlo de mejor manera y más entendible, se planteó el objetivo general, “comprender cuáles son los mecanismos que operan en la discriminación de la hinchada popular de Colo-Colo en las cercanías del Estadio Monumental”. Este objetivo buscaba vislumbrar las formas de discriminación presentes y que recibe constantemente la hinchada popular de Colo-Colo a través de diversas perspectivas acerca del concepto discriminación y del concepto del hincha.

Para un mayor entendimiento, a través de los objetivos específicos, existieron diversas formas de explicar sobre los mecanismos que reproducían y perpetuaban la discriminación hacia los fanáticos del fútbol, precisamente a la hinchada de Colo-Colo. Esto último expresado en la teorización y conceptualización de diversas categorías que trataban el concepto de discriminación como el significado de tratos desiguales, diferenciadores, inferiorizantes o excluyentes hacia personas o grupos sociales con características específicas.

También es necesario mencionar sobre el concepto de discriminación, que no responde solo a elementos teóricos, sino que, dentro de la realidad, existe la aplicación de este concepto a través de prácticas de sociabilización entre personas como en instituciones, por lo mismo, recibe esta característica sistemática y estructural. Además, la conceptualización proyectó que las ideas expuestas sobre los mecanismos y tecnologías de discriminación tienen directa relación con estereotipos, prejuicios, diferenciaciones raciales, generación de imágenes sociales apoyadas por medios oficiales y medios de comunicación que proyectan y refuerzan estas imágenes sobre ciertos grupos sociales.

A la vez que se expresaban las ideas sobre la discriminación, se intentaba acercar el fenómeno de las hinchadas populares y la aparición de estas con el fútbol, y claramente, su trascendencia e importancia hasta nuestros días. Teniendo en cuenta la masificación del fútbol a nivel mundial, es innegable aceptar que la implicancia y consecuencias del fútbol hoy en día, afectan

a la sociedad a un gran nivel colectivo. Por lo mismo, y a través de la conceptualización de la hinchada como sujeto social relevante para la realización del deporte, es donde recaen diferenciaciones a través del modo de expresión de las personas y sobre el nivel de involucramiento emocional, pasional de los mismos. También, se incluyen las percepciones donde el hincha a nivel histórico ha sido criminalizado, reprimido y categorizado por parte del Estado y de los medios de comunicación, generando la imagen del hincha violento y delincuente que persiste hasta el presente.

Es evidente entonces, que la existencia de prejuicios, estereotipos están presentes hacia la hinchada popular por medio de mecanismos comunicacionales, asuntos de políticas públicas atentando contra la identidad del hincha, su heterogeneidad y su origen histórico y subversivo.

A través de los diversos significados de las diversas categorías expuestas en esta investigación, ya existe cierta previsualización del hincha y de su lugar dentro del deporte del fútbol. Sin embargo, para identificar a este sujeto dentro del fenómeno en Chile, y con la intención brindada, es donde se exhibe al hincha de Colo-Colo, el cual, a través de distintos elementos y formas de actuar, expresa su presencia e identidad.

Es importante entender que las hinchadas en general responden a formas de expresión para hacerse notar en el espacio público, como también en el espacio que consideran propio para la realización del rito futbolístico, asociado a la idea del folclor del fútbol. Es claro entonces, que la forma de actuar del hincha va a responder al espacio que le circunscribe y se hace parte de él por medio de actos expresados en la investigación, donde el muralismo, el grafiti, la pintura, los gritos, cánticos y acompañamiento al club, destacan como ciertos actos de fidelidad y poderío para con el club.

La relevancia de esta problemática recae principalmente en las percepciones que tienen los residentes y vecinos del espacio que colinda el Estadio Monumental, en donde las opiniones generales recen sobre la responsabilidad de los hinchas y las formas de actuar que tienen, que demuestran y que expresan hacia los vecinos. Es claro que, desde los relatos de los residentes, existe un malestar general hacia la hinchada, no obstante, es a través de la misma emocionalidad expresada por ellos donde recaen los discursos de odio y discriminatorios hacia la hinchada, en donde la generalización y los estereotipos están muy presentes debido a la experiencia de los residentes con los hinchas. Los mismos relatos a la vez, expresan un atisbo de soluciones a los

problemas que persisten por la presencia de la hinchada y su forma de relación con el lugar que resulta trascendental para ambos grupos sociales, hinchada y residentes.

Es por medio de esta investigación, y a través de la misma recogida de experiencias y apreciaciones de los residentes de Macul, en donde una de las ideas de solución recae principalmente en la educación. Desde las diversas perspectivas expresadas, la educación resulta como un tema resolutivo muy importante, ya que instala la idea de que la violencia no es necesaria para acabar con el fenómeno social expresado sino que a través de una mayor culturización y educación, las relaciones sociales pueden mejorar de manera sustancial, y es donde se derriban las mitificaciones y estereotipos de las personas violentas, donde también opera el sentimiento de pertenencia a la clase social, donde las relaciones sociales dentro y fuera del estadio, junta a un espectro y una masa tan gigante que aplica derechamente la lucha de clases, la expresión de que la clase baja se asocia a la violencia y la clase alta a la observación y disfrute del espectáculo.

Es aquí donde la educación opera como un eje reparatorio en estas relaciones sociales para los vecinos y también para la misma relación de la hinchada consigo misma. Es aquí donde esta investigación, aboga a una perspectiva educativa, sobre todo en la actual realidad educativa, en donde el deporte funciona como un eje de participación activa del estudiantado, y en donde el fútbol actual, tiene variadas perspectivas debido a la globalización y masificación mundial de este deporte.

Visto desde una perspectiva pedagógica, esta investigación aplica para un nivel de observación desde diversas aristas, para atender situaciones cotidianas de relaciones sociales, para observar cómo se comporta el ser humano con el espacio y las relaciones que nacen a través de estas relaciones, como operan y se relacionan los lugares de preferencias de cada uno debido a experiencias personales, como opera el fútbol como un fenómeno social y de globalización, entre otros factores que pueden ayudar a entender el fútbol más allá de un simple deporte, sino que cómo elemento transformador de actitudes personales, elemento de socialización y de entendimiento a fenómenos que nos afectan día a día.

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, G., & Acuña, A. (2016). *El fútbol como producto cultural: Revisión y análisis bibliográfico*. Revistas UAM. Recuperado 18 de abril de 2022, de <https://revistas.uam.es/caf/article/view/6944/7250>
- Alabarces, Garriga & Moreira. (2012). La cultura como campo de batalla. Fútbol y violencia en la Argentina. Obtenido de UAM Xochimilco: <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/487/485>
- Alabarces. (2018). Fútbol, xenofobia, racismo, discriminación y algunas manchas más del Tigre | Nueva sociedad. Nueva Sociedad | Democracia y política en América Latina. <https://nuso.org/articulo/futbol-xenofobia-racismo-discriminacion-y-algunas-manchas-mas-del-tigre/>
- Álvarez. (2019). *Aunque Nos Digan: Racismo, clasismo y el equipo más querido de Chile*. Researchgate. Recuperado 7 de abril de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/341782073_Christian_Alvarez_2019_Aunque_nos_digan_extracto
- Améstica. (2017). *El aparato seccionador: discursos hegemónicos y “barrabravas”*. Biblioteca CLACSO. Recuperado 26 de abril de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>
- Amnistía. (2022). Discriminación. Obtenido de Amnistía Internacional: <https://www.amnesty.org/es/what-we-do/discrimination/>
- Andréu. (s. f.). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Abaco en red. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada.pdf>
- Bundio. (2020). La identidad se forja en el tablón: Masculinidad, etnicidad y discriminación en los cantos de las hinchadas argentinas. Obtenido de CLACSO: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/137922/CONICET_Digital_Nro.1457_f1ee-eefe-45e9-8d4d-3263fa6af1c5_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Bundio (2018). *La construcción del otro en el fútbol: Identidad y alteridad en los cantos de las hinchadas argentinas*. Cuadernos de antropología social, (47), 195-212. Recuperado en 15 de julio de 2022, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2018000100012&lng=es&tlng=es.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (s. f.). *Ley Fácil: Violencia en los estadios*. Portal de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/portal/leyfacil/recurso/violencia-en-los-estadios>
- Cabrera. (2014). Puto: normalización institucional de la discriminación en el fútbol. Obtenido de UNAD: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/desbordes/article/view/1308/1644>
- Campos y Lule (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. Revista Xihmai VII (13), 45-60, Enero-junio de 2012 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Campuzano, E. P. (2011). Segregación socioespacial urbana. Debates contemporáneos e implicaciones para las ciudades mexicanas / Urban Sociospatial Segregation. Contemporary Debates and Implications for Mexican Cities. Estudios Demográficos y Urbanos, 26(2), 403. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-72102011000200403
- Carbonell, R. G. (2007). Discriminación, igualdad y diferencia política. Obtenido de CIDH: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/27899.pdf>
- Carrión. (2017). El futbol coloniza el espacio social. Obtenido de JSTOR: <https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctv253f53v.25.pdf>
- Castro. (2010). Etnografía de hinchadas en el fútbol: una revisión bibliográfica. Obtenido de Universidad Nacional de Colombia: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/22738/23553>

- Cerna. (2015). *Las alteraciones en el uso del entorno urbano de los estadios metropolitanos: Estadio Alejandro Villanueva – La Victoria*. Revista Investiga Territorios. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/investigaterritorios/article/view/13978/14600>
- CIDH. (2012). La discriminación y el derecho a la no discriminación. Obtenido de CIDH: http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/2_Cartilla_Discriminacion.pdf
- CIDH. (2019). Igualdad y no discriminación. Obtenido de CIDH: <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Compendio-IgualdadNoDiscriminacion.pdf>
- Cuevas. (2020). Salta la Garra Blanca descontrolada: reflexiones sobre las políticas de control. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20200904120525/Salta-la-Garra-Blanca.pdf>
- Czesli, F. y Murzi, D. (2015). Apuntes sobre una intervención para deconstruir las condiciones que generan la violencia en el fútbol. *Lúdica Pedagógica*, (21), 103-112
- De Rioja. (2004). Impacto de las grandes construcciones deportivas en las ciudades. Universitat de Barcelona. http://www.ub.edu/escult/Water/waterf_06/W06_05.pdf
- Del Bosque González, V., (2013). El fútbol, educación y formación. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 8(22), 69-72. <https://www.redalyc.org/pdf/1630/163026245009.pdf>
- Díaz. (2013). Ley chilena contra la discriminación. Obtenido de scielo: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34372013000200011
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Garriga. (2005). "Acá es así". Hinchadas de fútbol, violencia y territorios. Obtenido de RIDUNAM: https://rid.unam.edu.ar/bitstream/handle/20.500.12219/1668/Garriga_2006_Aca.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.
<https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hasicic. (2016). Hinchas e identidad. Alcances y limitaciones de la ética del aguante. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5257/525754432002/html/index.html>
- Hasicic. (2016). Prácticas y Rituales: La discriminación como hecho folclorizado. Obtenido de Revista Augusto Guzzo: http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/406/476
- Hernández. (s. f.). La recopilación documental. Para qué y cómo documentarse en Ciencias de la Información Documental. *Digitum*.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47175/1/recopilaciondocumentalgomez.pdf>
- IIDH. (2009). Interpretación de los principios de igualdad y no discriminación para los derechos humanos de las mujeres en los instrumentos del Sistema Interamericano. Obtenido de IIDH: <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1498/interpretacion-principios-en-si-esp-2009.pdf>
- León. (2017). “Salta la garra blanca descontrolada” Una aproximación a los discursos sobre violencia en hinchas de Colo-Colo. Obtenido de Revista Academia: <http://revistas.academia.cl/index.php/castalia/article/view/734/908>
- Linares. (2011). *ANÁLISIS Y MODELIZACIÓN DE LA SEGREGACIÓN SOCIOESPACIAL EN CIUDADES MEDIAS BONAERENSES MEDIANTE SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA: PERGAMINO, OLAVARRÍA Y TANDIL (1991-2001)*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
https://www.pucv.cl/uuaa/site/docs/20180316/20180316172401/45_1.pdf
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública. (2022). *Estadio Seguro, el fútbol que todos queremos*. Estadio Seguro. Recuperado 14 de junio de 2022, de <http://www.estadioseguro.gob.cl/quienes-somos/>

- Molina, I. (2021). *El racismo, un fenómeno dinámico y epistémico*. Boletines UAM. Recuperado 27 de mayo de 2022, de <https://www.comunicacionsocial.uam.mx/boletinesuam/510-21.html>
- Molina. (2021). *Racismo y violencia, una tecnología del poder*. DesInformémonos.org. Recuperado 30 de junio de 2022, de <https://desinformemonos.org/racismo-y-violencia-una-tecnologia-del-poder/>
- Molina y Cifuentes. (2000). *La garra blanca. Entre la supervivencia y la transgresión, la otra cara de la participación juvenil*. (Santiago de Chile 1995-2000). CLACSO. <https://core.ac.uk/download/pdf/35214901.pdf>
- Moreira, S. V. (2013). *Prácticas y presentaciones en el fútbol: Estudio comparativo de los recorridos académicos entre Chile y Argentina*. Obtenido de CONICET: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/35529/CONICET_Digital_Nro.fad72b36-dad0-408a-aa32-3625d31e80b3_X.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Murzi, & Millan. (2018). *Hacia un mapa de la “Violencia en el fútbol”: Actores, dinámicas, respuestas públicas y desafíos en el caso de Argentina*. Revista UV. <https://revistas.uv.cl/index.php/rgp/article/view/2203>
- Navarrete, & Caro. (2020). *Del Estadio a la Calle. Hinchas y barras de fútbol en la revuelta social de Chile*. Repositorio U de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/180023/From-stadiums-to-the-streets%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nogueira (2009). *Innovaciones. Tecnológicas y Fútbol. Discusiones y consecuencias*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-062/1895.pdf>
- Pérez. (2017). *Chile y Jóvenes Barristas: Control Social, Represión y Discriminación*. Biblioteca CLACSO. Recuperado 20 de abril de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>

- Perrozzi, A. (2022). Los grandes estadios de las ciudades: más allá de lo deportivo. Transecto.
<https://transecto.com/2022/11/los-grandes-estadios-de-las-ciudades-mas-alla-de-lo-deportivo/>
- Restrepo. (26 de abril de 2016). Racismo y discriminación. Obtenido de Researchgate:
https://www.researchgate.net/profile/Eduardo-Restrepo/publication/265978894_Racismo_y_discriminacion/links/571fe64d08aed056fa235bbd/Racismo-y-discriminacion.pdf
- Roa, J. (2017). *Desafíos en seguridad, bienestar y convivencia en el fútbol profesional en Chile*. Biblioteca CLACSO. Recuperado 26 de abril de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>
- Rodríguez. (2006). Un marco teórico para la discriminación. Obtenido de CONAPRED:
[http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E0002\(1\).pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E0002(1).pdf)
- Rodríguez. (2011). Los nuevos estadios de fútbol: procesos y conflictos. Revista Panorama Social. https://www.funcas.es/wp-content/uploads/Migracion/Articulos/FUNCAS_PS/014art14.pdf
- Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso*. Cinta moebio 41: 207-224
www.moebio.uchile.cl/41/santander.htm
- Solís. (2017). Discriminación estructural y desigualdad social. Obtenido de CONAPRED:
https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Discriminacionestructural%20acces.pdf
- Soto & Fernández. (2017). ¿Quién raya la cancha?: Visiones, tensiones y nuevas perspectivas en los estudios socioculturales. Obtenido de CLACSO:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>
- Strauss, C. (s.f.). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.

Redacción Campus. (2021). *El racismo es un fenómeno dinámico y epistémico: Especialista de la UAM*. Suplemento Campus. Recuperado 30 de junio de 2022, de <https://suplementocampus.com/el-racismo-es-un-fenomeno-dinamico-y-epistemico/>

Van Dijk. (2016). *Análisis Crítico del Discurso*. Revista Austral de Ciencias Sociales. <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>

Vilches. (2011). Chile: fútbol y memoria histórica. recuento de un despojo étnico - distintas latitudes. Distintas Latitudes. <https://distintaslatitudes.net/archivo/chile-futbol-y-memoria-historica-recuento-de-un-despojo-etnico>

Villalba. (2021). Una mirada sociológica para reconocer e intervenir sobre las prácticas violentas en el fútbol. Obtenido de UNC: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/19343/Una%20mirada%20sociol%c3%b3gica%20para%20reconocer%20e%20intervenir%20sobre%20las%20pr%c3%a1cticas%20violentas%20en%20el%20f%c3%batbol%20e2%80%93%20UNCiencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zertuche. (2015). *Evaluación de los efectos locales generados por estadios deportivos*. FES Acatlán. http://www.saree.com.mx/lab/sites/default/files/protocoloTV/PROTOCOLO_V2_ZERTUCHEL_06042015.pdf

Visor de Mapas:

- Cartografía Digital SII: <https://www4.sii.cl/mapasui/internet/#/contenido/index.html>
- Portal de mapas del INE: <https://www.ine.gob.cl/herramientas/portal-de-mapas>
- Vulnerabilidad socioeconómica en el gran Santiago mediante análisis de componentes principales y conglomerados de k-medias. Territorios SIG: <https://maparaucaania.cl/?p=1342>

7.- ANEXOS

Tablas/Fichas de recogida documental

Nº de documento	1
Tipo de documento	Informe, plan
Nombre del documento	Plan de Desarrollo Comunal 2020-2026
Año de publicación	2020
Autor	PRAGMA
Institución asociada	Municipalidad de Macul
Materia/tópico/asunto	Organización territorial
URL	https://www.munimacul.cl/portalniv/wp-content/uploads/2023/03/PLADECO-2020-2026.pdf

Nº de documento	2
Tipo de documento	Imagen
Nombre del documento	Plan regulador comunal de Macul
Año de publicación	2021
Autor	Municipalidad de Macul
Institución asociada	Municipalidad de Macul
Materia/tópico/asunto	Organización territorial, zonas residenciales y usos de suelos
URL	https://www.munimacul.cl/portalniv/wp-content/uploads/2022/01/L%C3%A1mina-2-Situacion-que-se-Aprueba.pdf

Nº de documento	3
Tipo de documento	Informe
Nombre del documento	PROTOCOLO Ingreso de fuegos artificiales
Año de publicación	2016
Autor	Subsecretaría de prevención del delito, Estadio Seguro
Institución asociada	Ministerio del Interior y Seguridad Pública

Materia/tópico/asunto	Protocolos
URL	http://www.estadioseguro.gob.cl/media/2018/02/PROTOCOLO-INGRESO-DE-FUEGOS-ARTIFICIALES.pdf

Nº de documento	4
Tipo de documento	Ley
Nombre del documento	Violencia en los estadios
Año de publicación	2015
Autor	BCN Ley Fácil
Institución asociada	Congreso Nacional
Materia/tópico/asunto	Regulación de la violencia en los estadios
URL	https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/68083/3/fc835b997a10a0774c13e878cd9b1238.pdf

Nº de documento	5
Tipo de documento	Informe de asesoría
Nombre del documento	Seguridad en los estadios Normativa en Argentina, España, México e Inglaterra.
Año de publicación	2022
Autor	Marcela Cáceres Lara
Institución asociada	Comisión de Deportes y Recreación de la Cámara de Diputadas y Diputados.
Materia/tópico/asunto	Regulación de la violencia y seguridad en los estadios, en base a experiencias de países

URL	https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/33838/1/BCN_Seguridad_en_los_Estadios_MC.pdf

Nº de documento	6
Tipo de documento	Informe
Nombre del documento	Informe de estadísticas sobre los delitos en cada uno de los cuadrantes donde se está aplicando el Plan Cuadrante de Seguridad Preventiva
Año de publicación	2023
Autor	Carabineros de Chile
Institución asociada	Carabineros de Chile
Materia/tópico/asunto	Estadísticas de delitos en las cercanías del estadio
URL	https://www.carabineros.cl/secciones/glosa12/assets/GLOSA_N12_b)_(1er_Trim_2023)_con_metas.pdf

Nº de documento	7
Tipo de documento	Informe
Nombre del documento	Atlas de Acción Social 2017
Año de publicación	2017
Autor	Subsecretaría de Servicios Sociales
Institución asociada	Ministerio de Desarrollo Social
Materia/tópico/asunto	Zonas de riesgo social en diversas comunas
URL	http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/2293

Nº de documento	8
Tipo de documento	Informe, ficha
Nombre del documento	Minuta Resultados Encuesta Comunal Macul
Año de publicación	2016
Autor	Subsecretaría de Prevención del Delito

Institución asociada	CEAD
Materia/tópico/asunto	Muestra de delitos en la comuna de Macul
URL	https://cead.spd.gov.cl/?wpdmpro=reg-13-minuta-comuna-macul&wpdmdl=2007&

Nº de documento	9
Tipo de documento	Imagen
Nombre del documento	Guía de ingreso: Colo-Colo vs Curicó Unido
Año de publicación	2022
Autor	Colo-Colo
Institución asociada	CSD Colo-Colo
Materia/tópico/asunto	Ayuda para el ingreso de personas al estadio
URL	https://colocolo.cl/noticia/guia-de-ingreso-colo-colo-vs-uc

Nº de documento	10
Tipo de documento	Imagen
Nombre del documento	Roger Waters en Chile 2023: accesos, apertura de puertas y cómo llegar al Estadio Monumental
Año de publicación	2023
Autor	Futuro.cl
Institución asociada	Radio Futuro
Materia/tópico/asunto	Ayuda para el ingreso de personas al estadio
URL	https://www.futuro.cl/2023/11/roger-waters-en-chile-2023-accesos-apertura-de-puertas-y-como-llegar-al-estadio-monumental/

Nº de documento	11
Tipo de documento	Leyes, reglamentos, decretos
Nombre del documento	APRUEBA REGLAMENTO DE LA LEY N° 19.327, QUE ESTABLECE DERECHOS Y DEBERES EN LOS ESPECTÁCULOS DE FÚTBOL PROFESIONAL
Año de publicación	2016

Autor	Diario oficial de la república de Chile
Institución asociada	Ministerio del Interior y Seguridad Pública
Materia/tópico/asunto	Normativa en derechos y deberes en el fútbol profesional
URL	http://www.estadioseguro.gob.cl/media/2018/02/Normativa-f%C3%BAtbol-profesional_Reglamento-Ley-N%C2%B0-19.327.pdf

Nº de documento	12
Tipo de documento	Imagen
Nombre del documento	Guía de ingreso: Colo-Colo vs Curicó Unido
Año de publicación	2022
Autor	Colo-Colo
Institución asociada	CSD Colo-Colo
Materia/tópico/asunto	Ayuda para el ingreso de personas al estadio
URL	https://colocolo.cl/noticia/guia-de-ingreso-colo-colo-vs-uc

Nº de documento	13
Tipo de documento	Informe, tesis
Nombre del documento	“Es la pasión del pueblo, desde un cura hasta un ladrón, su nombre es Colo-Colo, Blanco y Negro es su color”: Una aproximación a la identidad y violencia en el fútbol a partir de los discursos de los hinchas que asisten al Estadio Monumental
Año de publicación	2017
Autor	Nicolás León Laurent

Institución asociada	Universidad de Chile
Materia/tópico/asunto	Caracterizaciones de los diversos tipos de hinchas colocolinos existentes
URL	https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/146053/%E2%80%9CEs%20la%20pasi%C3%B3n%20del%20pueblo%2C%20desde%20un%20cura%20hasta%20un%20ladr%C3%B3n%2C%20su%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nº de documento	14
Tipo de documento	Imagen
Nombre del documento	Villa Santa Elena, 1965
Año de publicación	2023
Autor	Desconocido
Institución asociada	Revista En Concreto
Materia/tópico/asunto	Construcción del Estadio Monumental y Villa Bancaria Santa Elena
URL	https://www.revistaenconcreto.cl/galeria-cchc/villa-santa-elena-1965/

Nº de documento	15
Tipo de documento	Informe
Nombre del	¿Color? ¿Qué color? Informe sobre la lucha contra el racismo y la discriminación en el fútbol

documento	
Año de publicación	2015
Autor	UNESCO
Institución asociada	UNESCO
Materia/tópico/asunto	Mecanismos de discriminación en el fútbol mundial
URL	https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdf_0000244158&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_5191d94c-0e56-494b-b7d6-e911fbd31b5e%3F_%3D244158spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000244158/PDF/244158spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A99%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C0%2C842%2Cnull%5D

Nº de documento	16
Tipo de documento	Ficha
Nombre del documento	Violencia en los estadios
Año de publicación	2015
Autor	Biblioteca del Congreso Nacional de Chile

Institución asociada	Congreso Nacional
Materia/tópico/asunto	Graficar y ejemplificar la aplicación de la ley de violencia en los estadios
URL	https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/68083/3/fc835b997a10a0774c13e878cd9b1238.pdf

Nº de documento	17
Tipo de documento	Informe
Nombre del documento	PROGRAMA PLAN CUADRANTE DE SEGURIDAD PREVENTIVA. MINISTERIO DEL INTERIOR Y SEGURIDAD PÚBLICA
Año de publicación	2014
Autor	Rodrigo Salas, Juan Fernández, Jorge Muñoz
Institución asociada	Ministerio del Interior
Materia/tópico/asunto	Aplicación del plan cuadrante de Carabineros
URL	https://www.dipres.gob.cl/597/articles-139801_r_ejecutivo_institucional.pdf

Nº de documento	18
Tipo de documento	Memoria de título
Nombre del documento	Garra en el cuerpo: Cuerpo en la garra
Año de publicación	2023
Autor	Lorenzo Ibáñez Cisternas
Institución asociada	Universidad de Chile
Materia/tópico/asunto	Visión sobre la pasionalidad de los hinchas y tatuajes sobre Colo-Colo
URL	https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/196725/garra-en-el-cuerpo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nº de documento	19

Tipo de documento	Informe
Nombre del documento	Plan Cuadrante: Antecedentes, evolución y cobertura
Año de publicación	2019
Autor	Guillermo Fernández
Institución asociada	Biblioteca del Congreso Nacional de Chile
Materia/tópico/asunto	Aplicación y cobertura de los planes cuadrantes en Chile
URL	https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26924/2/BCN_GF_Plan_Cuadrante_editpar_PG.pdf

Nº de documento	20
Tipo de documento	Memoria
Nombre del documento	Violencia en los estadios: Una mirada crítica al “problema”
Año de publicación	2004
Autor	Jorge Garcés, Leonardo González
Institución asociada	Universidad de Chile
Materia/tópico/asunto	Mirada hacia las hinchadas populares de fútbol
URL	https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/107516/garces_j.pdf?sequence=3

Nº de documento	21
Tipo de documento	Imagen

Nombre del documento	Vulnerabilidad socioeconómica en el gran Santiago mediante análisis de componentes principales y conglomerados de k-medias
Año de publicación	2022
Autor	F. Gutiérrez
Institución asociada	Territorio SIG
Materia/tópico/asunto	Mapa sobre vulnerabilidad en Santiago
URL	https://maparaucania.cl/?p=1342

PARTE IV

**IDENTIDADES BARRIALES Y TERRITORIALIZACIÓN DE LOS
ESPACIOS DEPORTIVOS. EL CASO DEL CLUB DE FÚTBOL
“JUVENTUD INTERNACIONAL DE LOS ANDES” DE PUENTE ALTO**

POR MILENA BELÉN PARRA VALENZUELA

2023, Milena Belén Parra Valenzuela

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

DEDICATORIA

Para todas las personas
apasionadas por el fútbol de barrio,
sobre todo al Club Juventud Internacional de Los Andes
por abrirnos sus puertas y acogernos.

Un abrazo a mi familia y amistades por su apoyo incondicional.
Un saludo a los y las docentes por su profesionalismo y dedicación constante.

AGRADECIMIENTOS

Siendo las 3.51 de la madrugada, mi mente busca palabras para poder narrar en este espacio y así registrar con bellas frases este momento tan esperado, “simple”, melancólico y gratificante. Frente mío están las fotos de mis seres queridos, aquellos a los que puedo abrazar y aquellos/as a las que puedo sentir. A mi padre y a mi abuelo decirles que son mi cable a tierra, ejemplos de fortaleza que me criaron y me educaron con cariño, fueron sus sacrificios los que cimentaron y posibilitaron el que hoy me encuentre escribiendo esto, entregándome todo lo que pudieron para que pueda ser la mujer que soy.

A mi madre, a mis abuelas y a mi tío, que pese a que no los tengo conmigo serán siempre quienes ocupen mi mente y mi corazón. Dentro del tiempo que compartimos, también se desvivieron con el único propósito de que no me faltara nada, la vida nos separó demasiado pronto como para disfrutar de este y de otros momentos juntos, pero confío en que puedan acompañarme y presenciar cada una de las etapas que voy superando.

Quién sería yo si no contara con el apoyo, con las palabras de aliento y de los sucesos locos que he vivido con mis amistades. Mi infancia, adolescencia y ahora adultez no sería lo mismo sin ustedes, gracias José, Gonzalo, Benja, Jean y Geral por estar cuando requería de ustedes, de disfrutar con ustedes, y de vernos poco a poco convertirnos en lo que soñamos ser.

Ignacio, Javiera y Catalina, con sus consejos y opiniones han contribuido en lo que soy también, agradecida de tenerles y de contar con ustedes cuando más los necesité. Cosas por experimentar no nos faltarán así que espero contar con ustedes para seguir explorando y develando los rincones de la vida que aún nos falta recorrer. Menciono también a Diego, que pese a la distancia que tomamos luego del colegio te recuerdo con mucha alegría, compartimos mucho e hicimos cada estupidez que no olvidaré, es gracias a ti también que influenciaste en mi decisión de estudiar esta carrera, ojalá la pedagogía y la música nos vuelva a unir como antes.

La vida tenía preparada una mezcla media rara de gente que me faltaba por conocer y que terminó incluyendo y agrandando mi círculo de amistades: un raro medio jodido y una iquiqueña “poplolita” que se convirtieron en lo más bello de la Universidad. Aleksander y Camila, infinitas gracias por soportarme y por estar en los momentos universitarios más importantes y locos, sobre todo durante la pandemia, pues sobrevivimos juntos y terminaremos esta etapa juntos.

Menciono también a aquellos personajes que convivieron conmigo y que hicieron de mi estadía en la Universidad más grata: Davis, Diego, Vale S, Maxi, Esteban, Isidora, Vale N y demás. Grupo medio raro también pero no importa, les tengo afecto.

El camino transitado no sería el mismo sin aquellos/as docentes que me educaron y me transformaron como persona, fueron ustedes con su profesionalismo quienes me motivaron para ser su colega. Infinitas gracias por sus enseñanzas y por su humanidad, a mis profesores del colegio que después de 5 años les recuerdo con mucho afecto, mención honrosa a Nicolás, Daniela, y Ana María.

A mis profesores de la carrera, fueron ustedes quienes generaron en mí el arraigo por la Pedagogía, por la Historia y por la Geografía, ejemplos a seguir y motivadores sempiternos/as, agradecida de haberles tenido como docentes. Gracias Cristina por ser nuestra “madre” de la carrera, sin usted el departamento no sería el que es, gracias por las conversaciones y por el tiempo de calidad con el que compartí con usted; agradecerle también a Ítalo quien con su peculiar forma de enseñar me sacó más de una sonrisa, que la vida le siga nutriendo con sus particulares y raras experiencias; infinitas gracias a los/as académicos/as del área de Geografía, porque nos enseñaron que la disciplina no es solo geomorfologías, sobre todo a Macarena, Rodrigo, Marcelo y Gino por sus cátedras y por su visión de nuestra sociedad que sin duda nutrieron en mi persona.

Finalmente, agradecerle al club al que soy hinchita desde los 6 años y que cada fin de semana me permite alentar y apoyar con mis gritos, mi infancia no hubiese sido la misma sin el Inter, de sus acontecimientos y de sus gratos momentos, el compartir el jolgorio, la historia y las bobadas que salen de la boca de cada una de las personas quienes componen el club hacen de mi vida más entretenida. Gracias principalmente a las personas que colaboraron y me ayudaron para que este seminario pudiera desarrollarse.

El fútbol de barrio es más que el realizar el deporte de cada sábado o domingo, permite el encuentro con las familias, siendo mi caso uno ejemplo clarísimo de ello, compartir tiempo de calidad con mi padre en el Inter, conversar sobre los otros equipos a los que pertenecen mis otros familiares y así muchas otras situaciones más que me motivaron para que pudiera hacer este trabajo del fútbol y de la vida barrial.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE TABLAS

TABLA – 1 Situaciones expresivas de la identidad barrial.

TABLA – 2 Residencia barrial y participación en el club.

TABLA – 3 Observaciones de los espacios deportivos.

TABLA – 4 Entrevistados ubicados en las situaciones expresivas de la identidad barrial.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE FIGURAS

FIGURA 1 – Población Los Andes.

FIGURA 2 – Autoconstrucción y Operación Sitio, Población Los Andes.

FIGURA 3 – Casetas básicas originales, Operación Sitio.

FIGURA 4 – Tipos de casas.

FIGURA 4.1 – Casas modificadas con apreciación visible caseta básica, Operación Sitio

FIGURA 4.2 – Conductos de ventilación propios de las casetas básicas, Operación Sitio.

FIGURA 4.3 – Modificación de casas.

FIGURA 5 – Instituciones identitarias del barrio.

FIGURA 5.1 – Escuela Los Andes.

FIGURA 5.2 – Iglesia metodista pentecosta “Clase Los Andes”.

FIGURA 5.3 – Iglesia San Esteban.

FIGURA 6 – Locales.

FIGURA 6.1 – Locales cerrados.

FIGURA 6.2 – Piso de locales.

FIGURA 6.3 – Locales en uso.

FIGURA 6.4 – Fachada de cyber.

FIGURA 7 – Espacios de encuentro.

FIGURA 7.1 – Plaza frente a Iglesia San Esteban.

FIGURA 7.2 – Cancha de babyfútbol en Las Loicas.

FIGURA 7.3 – Cancha de babyfútbol en Plaza frente a Iglesia San Esteban.

FIGURA 8 – Presencia deportiva en el barrio.

FIGURA 8.1 – Murales Universidad de Chile.

FIGURA 8.2 – Mural Colo-Colo.

FIGURA 8.3 – Club deportivo y social Rubén Villanueva.

FIGURA 9 – Murales presentes en el barrio.

FIGURA 9.1 – Mural “Shamanes” y local.

FIGURA 9.2 – Mural medioambiente.

FIGURA 9.3 – Animita y mural.

FIGURA 10 – Camisetas antiguas del club Juventud Internacional.

FIGURA 10.1 – Camiseta del club antigua n°1.

FIGURA 10.2 – Camiseta del club antigua n°2.

FIGURA 10.3 – Camiseta del club antigua n°3.

FIGURA 10.4 – Camiseta del club antigua n°4.

FIGURA 10.5 – Camiseta Juventud Internacional temporada 2019.

FIGURA 10.6 – Camiseta actual del club.

FIGURA 11 – Camisetas alternativas del club.

FIGURA 11.1 – Camisetas alternativas del club.

FIGURA 11.2 – Camiseta del club alternativa temporada 2021.

FIGURA 11.3 – Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “tercera”).

FIGURA 11.4 – Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “segunda”).

FIGURA 11.5 – Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “primera”).

FIGURA 12 – Escudos del club Juventud Internacional.

FIGURA 12.1 – Escudo antiguo n°1.

FIGURA 12.2 – Escudo antiguo n°2.

FIGURA 12.3 – Escudo actual (~2015 – presente).

FIGURA 13 – Vecinos de Población Los Andes y fundadores del club.

FIGURA 14 – Hinchas de club Internacional.

FIGURA 14.1 – Barristas del club.

FIGURA 14.2 – Hinchas del club.

FIGURA 14.3 – Asado.

FIGURA 14.4 – Familia Valencia.

FIGURA 14.5 – Familia Parra.

FIGURA 14.6 – Hinchas y jugadores.

FIGURA 15 – Fotografías hinchas 2023.

FIGURA 15.1 – Integrantes del club.

FIGURA 15.2 – Integrantes del club.

FIGURA 15.3 – Integrantes del club.

FIGURA 15.4 – Venta de almuerzos.

FIGURA 15.5 – Compartiendo asado.

FIGURA 15.6 – Rifa.

FIGURA 16 – Sede barrial “ferianos”.

FIGURA 17 – Sede barrial “Junta de vecinos/as de Población Los Andes”.

FIGURA 18 – Sede “Junta vecinal A-41 Casas Básicas”.

FIGURA 19 – Cancha de Juventud Internacional (Francisco Sandoval).

FIGURA 19.1 – Hinchas en cancha de tierra Juventud Internacional (2013).

FIGURA 19.2 – Jugadores en antigua cancha de Internacional (Francisco Sandoval).

FIGURA 20 – Relaciones entre los clubes, sus canchas y su representación barrial/institucional.

FIGURA 20.1 – Población Los Andes y ubicación de canchas de Internacional.

FIGURA 20.2 – Cancha Sótero del Río en relación al Hospital homónimo.

ABSTRACT

In the spaces where different identities can be most visible and recognized, it is in urban spaces, where those associated with the development of daily activities and the ways of socialization that characterize the neighborhood, settlements with particularities typical of community coexistence and complexities related to human interaction, thus allowing the creation of neighborhood clubs, a materialization of the diverse needs of people in different contexts. The essence of football transcends the needs of sports development, linking itself to the characteristic elements of the spaces to which they belong. However, it is worth asking whether these neighbourhood identities are present and whether they territorialize the different sports spaces of neighbourhood clubs.

Consequently, this research deepens this problem through the case of the neighborhood club “Juventud Internacional de Los Andes” and “Población Los Andes” located in the commune of Puente Alto, addressing What are the identities of the neighborhood in question? How does the team emerge? What are the particularities of both?, and other issues associated with neighborhood identities and sports spaces of the club.

Keywords: Identity; Neighbourhood; Neighbourhood football; Sports spaces; Territorialization.

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1. Planteamiento del problema

En el mundo contemporáneo, existen necesidades sociales que en gran medida son “cubiertas” ya sea por el sector privado –con fines de lucro, en este caso el Mercado– o el sector público –el Estado–; no obstante, hay una serie de organizaciones y/o asociaciones que no pueden situarse en esta dualidad ya que sus características y sus objetivos son particulares, o bien poseen rasgos de ambos sectores (Matus, 2015). A estas agrupaciones, o mejor dicho el espacio donde se sitúan estas, se le es denominado como el “Tercer Sector” [TS], un conjunto de grupos, entidades, instituciones, entre otros que se enmarcan y desarrollan en un espacio que surge para “ofrecer servicios o bienes que no estaban siendo cubiertos por el Estado ni por el Mercado” (Matus, 2015, p. 30). Se debe tener presente que el TS abarca una serie de ámbitos como el económico, político, social, cultural, etc., y que si bien las asociaciones que se encuentran en este sector nacen debido al fracaso del Estado y del Mercado por velar las necesidades de la sociedad, también surgen desde las motivaciones propias de la gente basadas en la solidaridad, democracia, participación ciudadana, entre otras (Matus, 2015, p. 30).

Siempre es muy importante tener presente cuáles son los mecanismos que tiene la ciudadanía para participar en temas socio-problemáticos que se encuentran aconteciendo en el presente. En este sentido, uno de tantos medios para conseguir el propósito antes mencionado es a través de las Organizaciones Sociales Civiles [OSC], o también llamadas Asociacionismo Civil [AC]². Dichas agrupaciones se sitúan como un indicador o como una evidencia de los problemas sociales que se encuentran presentes en la realidad, como situaciones asociadas al desempleo, a la falta de viviendas, a la ausencia de escuelas y hospitales, a la demostración de la cerrada participación, entre otros ejemplos (Vivas et al., 2015).

Existen varias conceptualizaciones sobre este término, sin embargo, como ejercicio de síntesis, las OSC son un conjunto de actividades humanas y/o unidades sociales creadas bajo cierto orden y deliberaciones para alcanzar un objetivo principal y compartido, donde además quienes integran las organizaciones se sienten comprometidos con este objetivo en común lo cual está por sobre los intereses personales, aunque ello no determina el nivel filiatorio que tienen los/as

² Dicha conceptualización dependerá del/a autor/a.

sujetos/as con la organización ya que existen muchas variables que deben ser analizadas (Vivas et al., 2015).

Desde una lógica institucional, el Instituto de Promoción Cívica (IPC, 1965) se refiere a estas organizaciones –comunitarias– a toda agrupación promovida por las y los vecinos generando con ello una participación más directa con el gobierno y presionando a la vez con una mayor fuerza como consecuencia de la concentración y representación ciudadana que poseen. Las OSC históricamente han existido, demostrando con ello que la población de alguna manera se organiza ya sea políticamente, culturalmente, recreativamente, entre otros.

Pérez (2018) comprende la conceptualización de las organizaciones sociales como el resultado de la estabilización y formalización de la acción colectiva, un ejercicio que tiene como soporte una organización articulada mediante la búsqueda de objetivos comunes; por lo tanto existe una interdependencia entre las organizaciones sociales y la acción colectiva.

En este sentido, afirma la autora que la configuración de estas requiere de un reconocimiento que se materializa en los esfuerzos para conseguir los recursos en común, el control del colectivo, el cambio en el poder social; un desarrollo de las organizaciones sociales que van evolucionando a la construcción de lazos y grupos sociales a largo plazo (Pérez, 2018).

En concordancia con lo anterior, Olvera (2000) menciona que:

En la práctica real, la parte visible de la sociedad civil está constituida por conjuntos y redes de asociaciones civiles. En la sociedad contemporánea existen diversas formas de asociacionismo, cada una de las cuales tiene un origen histórico, una forma particular de institucionalización, una vía de legitimación de sus prácticas y modo particular de relación con los sistemas político y económico. (pp. 11-12)

Olvera (2000) realiza una serie de tipologías con respecto a las distintas formas de asociacionismo civil, se pueden distinguir en 13 grupos diferentes, entre ellos se aprecian los siguientes:

D) Organizaciones civiles, que son asociaciones libres de ciudadanos cuyo fin es actuar conjuntamente en el espacio público para contribuir a la resolución de problemas de la

sociedad y llenar los vacíos de atención a las necesidades de la población dejados por la acción del Estado y del mercado. (...)

F) Asociaciones privadas de tipo deportivo y recreacional, las cuales son importantes como instancias primarias de socialización y de las cuales pueden surgir también iniciativas asistenciales. (pp. 13-14)

Resulta interesante que el autor realice una separación entre ambas organizaciones puesto que –atendiendo a lo que emana del TS– hay un conjunto de grupos que se desarrollan en un espacio que no es atendido ni por el sector público ni por el privado entendiendo este último a las lógicas del mercado, por lo que las asociaciones deportivas si bien son privadas, no entrarían en una necesidad satisfecha por el privado del mercado, entrando así en el grupo D. De hecho, volviendo nuevamente a la institucionalidad, el proyecto Sociedad en Acción –del Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica y la Fundación Chile + Hoy como colaborador– (SEA, 2016), divide a las OSC por finalidad, las que se pueden catalogar de la siguiente manera:

- a) Organizaciones Funcionales.
- b) Organizaciones territoriales.
- c) Organizaciones de Causas Específicas.
- d) Organizaciones de Servicios Sociales.
- e) Agrupaciones Sindicales, Colegios de Profesionales y Asociaciones Gremiales.

Más allá de las discrepancias en cuanto a cómo catalogar una OSC/AC, este estudio se focalizará en las organizaciones asociadas a los clubes deportivos –funcionales en el caso de SEA– cuya “finalidad [es] fomentar la cultura física” (IPC, 1965, p. 20).

Según García (2009, p. 133, como se citó en Matus, 2015, p. 45), las interacciones de las personas a través de grupos, asociaciones y organizaciones es esencial para el desarrollo de las funciones sociales, donde el fútbol no se escapa de la norma materializándose en los clubes ya que es aquí donde se satisfacen las necesidades de las personas deportivamente y futboleraamente hablando. Además, estos espacios son fundamentales porque cumplen funciones democráticas interesantes de abordar, puesto que empodera la labor ciudadana desarrolladas mediante las asambleas/reuniones de integrantes, elecciones, etc., así como refuerza las identidades barriales, entre otros (Matus, 2015).

Las razones que justifican este asociacionismo deportivo son:

- Facilita la toma de iniciativas por parte de los ciudadanos.
- Organiza y desarrolla el deporte en libertad.
- Permite las prácticas democráticas de forma cotidiana.
- Defiende una forma de entender la práctica deportiva y gestión de infraestructuras.
- Permite relacionarse con otras personas
- Permite pertenecer a un colectivo integrado con una causa común y en un territorio concreto. (Santos y Montalvo, 1995, p. 47, como se citó en Matus, 2015, p. 45-46)

Las anteriores funciones sirven para justificar la existencia y el fomento del asociacionismo, pero también se debe indicar que las principales motivaciones provienen del hecho deportivo en sí, o sea, de la práctica misma, lo cual quiere decir que las personas que conforman estos colectivos tienen como motivación, ante todo, la práctica deportiva. (Matus, 2015, p. 46).

Matus (2015) aborda el concepto de organización deportiva, quien es su trabajo realiza una conceptualización de ambos términos por separado y haciendo dialogar a una serie de autores. Con lo que respecta a *organización*, de modo genérico señala que es una “agrupación de personas con fines comunes y que actúan bajo normas o reglas” (p. 40); asimismo, abre la discusión aportando lo mencionado por Porro (1997, p. 21, como se citó en Matus, 2015, p. 41), quien desde un enfoque más social las considera como una arena política puesto que es un espacio concreto habitado por personas que se encuentran en constante cooperación y/o conflicto, basado en juegos materiales y simbólicos contruidos por expectativas, creencias y estrategias.

Mestre (1997, p. 65, como se citó en Matus, 2015, p. 40) señala que el participar en una organización no surge espontáneamente ya que esta se encuentra ligada al deseo de satisfacer una necesidad en específico. Es así que el vincularse con este tipo de agrupaciones y los comportamientos sociales como el afiliarse a una organización, están sujetos precisamente satisfacer necesidades humanas (Munné, 1974, p. 100, como se citó en Matus, 2015, p. 41).

Ahora bien, con lo que respecta a *deporte*, se considera la definición del Consejo de Europa la cual entiende este concepto por:

Todo tipo de actividades físicas que, mediante una participación organizada o no, tengan por finalidad la expresión y la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados deportivos en competiciones de todos los niveles. (Consejo de Europa, 1992, pp. 8-9, como se citó en Matus, 2015, p. 39-40)

Esta definición proveniente de un ente institucional se enmarca directamente con los componentes o cualidades propias del deporte –condición física/psíquica, socialización y competición–, pero no integrando otras variables que van determinando el cómo se entiende, define o percibe este, tal como lo señala Willimczik (2009, p. 49, como se citó en Matus, 2015, p. 39), afirmando que el deporte es una manifestación cultural, por lo que este está influenciado por los cambios o particularidades de una sociedad. O tal como lo señalan Molano y Molano (2015), quienes por su parte se refieren al deporte:

Como una actividad básica y fundamental para el desarrollo humano del[a] individuo[a], pero en definitiva es una estrategia donde interactúan componentes corporales, de integración social y cultural, que en el caso del fútbol se aprecia en mayor proporción esta combinación. (p. 27).

Tras una serie de otras descripciones más, que sin embargo se relacionan con los ya expuestos acá, Matus (2015) las sintetiza para indicar que la *organización deportiva* es una agrupación de personas que poseen un objetivo en común, quienes además están regidos/as por normas o reglas, y que se afilian a estas para buscar la satisfacción de sus necesidades.

El fútbol va más allá de una explicación que solo se limita a lo superficial del juego, el cómo está compuesto y cuál es el objetivo de este. Se puede iniciar en que las lógicas que se producen en el profesional y en el amateur son distintas, por lo que en este caso solo se centrará con lo que respecta a este último –lo cual se relaciona intrínsecamente con el escrito. El balompié es la práctica que más abunda en la sociedad, la cual no es exclusiva de una determinada clase social, puesto que su ejercicio es visible en cada calle, plaza, cancha y estadio existente en el país; este deporte es el más popular del mundo, ya que tiene una participación superior a 265 millones de personas (Lazarus, 2013, como se citó en Molano y Molano, 2015, p. 24); lo relevante es que el fútbol es una práctica social, pues evidentemente que no se puede jugar de forma individual, produciendo una construcción de socialización y canalizador de amistades ya que en él se pueden encontrar identidades donde el sentido de pertenencia posibilita la opción

de conocer más gente no solo para que participe en el club, sino que dicho encuentro puede sostenerse con el tiempo y profundizarse (Guerrero, Pérez y Díaz, 2007, como se citó en Molano y Molano, 2015, p. 29).

Es así que en el fútbol, al ser una actividad que agrupa, aglutina y congrega gente, va construyéndose un imaginario común y social, es otro mundo donde las personas “olvidan” sus problemas familiares, laborales, económicos, personales, etc.; asimismo “el fútbol permite a un[a] [persona] continuar jugando y seguir siendo un pibe” (Archetti, 2008, p. 270). Por consiguiente, el imaginario del mundo futbolístico barrial permite desprenderse de la realidad que acontece fuera de la cancha, siendo este espacio el lugar que posibilita la relación con un/a otro/a, el encuentro donde la libertad y la creatividad fluyen olvidándose de la disciplina, del orden y de la jerarquía (Archetti, 2008).

Es por ello que las interacciones sociales que se producen dan cuenta de que el balompié no es una actividad ajena a la sociedad y no debe tomársele como un capricho superfluo, debido a que tiene una carga emocional y simbólica muy fuerte, generando fenómenos de masas que son interesantes al momento de resaltar el componente psicológico y social que hay detrás, es al fin de cuentas un estilo de vida debido a toda la connotación que provoca este en las identidades de las personas. Asimismo, el fútbol como práctica socializadora permite la existencia de un sentimiento de pertenecer a algo, siendo esto clave para el desarrollo identitario y de comunidades que se auto-perciben, se auto-reconocen, produciéndose todo un imaginario colectivo que va de la mano con la construcción de complejas redes interpersonales y de reciprocidad (López, 2017):

La historiografía de los clubes deportivos de los barrios y poblaciones de Santiago (...) han intentado realizar una mirada histórica sobre el papel del club de barrio en la sociedad chilena. De forma excepcional, la historiadora Brenda Elsey (...) ha sido la primera en desarrollar un estudio relativo a la historia de los clubes de fútbol popular y establecer sus relaciones con los determinados contextos sociopolíticos a lo largo del siglo XX.

En su tesis plantea que los clubes de fútbol habrían actuado como intermediarios entre gobiernos locales, agencias estatales, partidos políticos y ciudadanos. Los clubes de fútbol en Chile desarrollaron fuertes relaciones con las instituciones políticas, pudiendo vehicular ciertas demandas relativas a las necesidades de los deportistas,

conectándolos con asuntos de la política local, contribuyendo a integrar el ocio y la recreación en las agendas políticas durante todo el siglo XX. (Sanhueza, 2018, p. 1-2)

Con el extracto anterior, se podría discutir si es que los motivos sociopolíticos que conllevaron a las creaciones de los equipos de fútbol barrial sigue siendo una preponderancia en aquellos clubes como en los nacientes contemporáneamente –fines del S.XX y S.XXI–. Pese a ello, el fútbol al ser un deporte colectivo, requiere básicamente de un conjunto de personas que se identifiquen como una comunidad, en este sentido los clubes o los equipos de fútbol son la materialización de dicha identidad colectiva y una representación de quiénes lo componen. Por ello, es que el club en términos objetivos y globales, es una “sociedad fundada por un grupo de personas con intereses comunes y dedicada a actividades de distinta especie, principalmente recreativas, deportivas o culturales” (Real Academia Española, s.f., definición 1).

Como se mencionó en el párrafo anterior, la identidad es fundamental para la concreción de un colectivo y por consiguiente la materialización en un equipo. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la noción de “identidad”, o mejor dicho su construcción requiere de ciertas características, cualidades, entre otros elementos que poseen una complejidad puesto que es finalmente lo que nos distingue con los/as demás.

En primera instancia, hay que considerar que la imagen que las personas tienen de sí mismas es crucial, porque dicha autopercepción se pone en comparación/disputa con las externas, es decir, con la de los/as demás, es por ello que Taifel propone en su Teoría de la Identidad Social, que el autoconcepto de las personas está conformado por la identidad social propia, o sea, “el conocimiento que posee un individuo[a] de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene para él/ella dicha pertenencia” (1981, p. 255, como se citó en Scandroglio et al., 2008, p. 81).

La identidad es en cierta medida una construcción propia, y tal como dice Taifel en el extracto anterior, el pertenecer a un grupo social resulta importante ya que da cuenta que de las personas son parte de un colectivo, agrupación, organización, entre otros grupos que poseen los mismos gustos, el mismo objetivo, etc. Es por ello que “la identidad es unicidad cuando se trata de lo que nos distingue de otros, (...). La identidad es también lo que se relaciona con la pertenencia a un grupo que comparte valores y características comunes” (García, 2008, p. 211).

Asimismo, la identidad social asociada a un grupo alude a “la autopercepción de un ‘nosotros[as]’ relativamente homogéneo en contraposición con los[as] ‘otros[as]’, con base en atributos, marcas o rasgos distintivos subjetivamente seleccionados y valorizados, que a la vez funcionan como símbolos que delimitan el espacio de la ‘mismidad’ identitaria” (Giménez, 1994, p. 170, como se citó en Meneses, 2008, p. 109).

Por otro lado, los asentamientos urbanos produce mayor interés puesto que posee un contenido que no es único ni homogéneo, hay contextos espaciales que no se pueden entender desde una visión, ya que posee diferentes ámbitos que contribuyen a su producción social: la aglomeración de las personas debido a la gran densidad poblacional, las características geohistóricas que contiene, hechos globales que penetran y repercuten en su entendimiento y modificación, hay una alta especialización y división del trabajo, y así demás características que constituyen lo urbano como un modo de vida que se traduce en una materialidad donde gran parte de las actividades de la vida se desarrollan principalmente en “lo público”, o sea, lugares comunes; mientras que “lo privado” se resguarda en lo íntimo de las casas.

El barrio es sin duda una de las categorías analíticas más variables y multifuncionales en lo que respecta a los estudios urbanos, sus diversas cualidades tanto físicas como simbólicas hacen que este concepto contenga una gran diversidad de nociones, permitiendo con ello realizar análisis desde distintos puntos de vista pero considerando siempre su compleja composición.

Al momento de pensar en qué es un barrio, se debe destacar su creación o delimitación mediante la función que posee en el espacio sociourbano, es decir, aquella porción espacial que se “particulariza” por la funcionalidad que provee a la ciudad, por ende existirán diversos barrios que se definirán por la actividad que desarrollen, existiendo así los barrios de comerciantes, universitarios, residenciales, rojos, entre otros (Gravano, 2003).

Por otro lado, no todos los barrios se asocian a su funcionalidad ya que algunos surgirán por medio de quiénes componen estos espacios, dicho con otras palabras, existirá una distinción barrial que dependerá de las características del habitante, por lo que existirán dentro de esta conceptualización barrios migrantes, obreros, burgueses, entre otros (Gravano, 2003).

Por ejemplo, con la llegada de los inmigrantes en Buenos Aires, su instalación en el país trasandino se realiza en contextos de miseria y cercanos al puerto, en oposición a las clases

dominantes que se localizaban en el centro de la ciudad donde la morfología se vinculaba más a la parisina (Gravano, 2003).

Lamentablemente, un aspecto a considerar en el caso de este tipo de barrio, son las maneras en que se segrega y discrimina a la población, no solo se observa en el ejemplo anterior ya que estos sucesos han sucedido a lo largo de la historia. Wacquant (2004) señala la creación de los guetos como un instrumento socioorganizacional compuesto por el estigma, la restricción, el confinamiento espacial y el encasillamiento institucional. La creación del gueto no es azaroso puesto que es una violencia colectiva que se materializa de manera espacial y especial en la realidad urbana, fenómeno que se constituye de tres elementos: pobreza, segregación y etnicidad

En cuanto al primero, la mayoría de estos asentamientos se han desarrollado bajo el alero de una miseria endémica producto del reducido espacio arruinado en relación con la cantidad de personas que reducen en estos, además de la explotación económica y el maltrato generalizado a sus residentes (Wacquant, 2004).

En segundo lugar, la segregación de los guetos debe ser impuesta y contar con una serie de instituciones distintas y duplicativas con el único propósito de que el grupo encerrado pueda ser capaz de reproducirse dentro del perímetro asignado (Wacquant, 2004).

Y en tercer lugar la etnicidad, elemento que muchas veces tiende a la confusión entre designar un asentamiento como vecindario étnico o gueto, dos formas barriales totalmente opuestas ya que el primero permite la integración o inclusión gracias al aprendizaje cultural y a la movilidad tanto social como espacial; mientras que el segundo es un aislamiento tanto material como simbólico que se impone (Wacquant, 2004).

En el fondo, existe también un uso intencionado en lo que respecta al barrio residencial, otro concepto que se tiende a glorificar. Uno de primeros elementos que se piensa cuando se habla del uso residencial del barrio se relaciona con aquel lugar en el que todo es perfecto, donde la vida se puede realizar sin problemas y que esta “realidad” se potencia con la cantidad de equipamientos que permiten el buen desarrollo de las personas, tales como parques, escuelas, buenas casas y demás elementos que expresan el éxito del barrio como el asentamiento donde las familias viven sin problemas (Jacob, 2011).

Dicha noción no puede estar más errada y que se desmiente con el ya expuesto caso de los guetos, el ir buscando con ímpetu el máximo de buenas características para definir o describir este espacio limita y oculta la realidad social, por ende este ideal no es más que una construcción socioimaginaria de lo que “debería ser”. En consecuencia, se debe pensar en cada instante en que el barrio no es perfecto, posee sus problemas como todo asentamiento humano. Como existen diversas maneras de catalogar o definir lo que es barrio, es lógica entender también que cada realidad barrial posee su propia identidad, y que las diferentes nociones no son necesariamente excluyentes las unas con las otras. La historia, la morfología, la funcionalidad, el componente humano, las delimitaciones son algunos de los elementos que deben ser considerados al momento de hablar, de catalogar y de analizar el barrio.

Actualmente, bajo el manto del neoliberalismo sucede algo curioso con respecto a las nuevas formas de habitar la ciudad, puesto que las inmobiliarias van creando estos “barrios residenciales” que venden el ideario utópico en el que prevalece la vida comunitaria, la reciprocidad y otros aspectos asociados a las relaciones humanas barriales, pero que queda solo en la “teoría” ya que dicha acción permite solamente el aumento de la plusvalía dejando en la práctica solo el uso utilitario de los barrios (Gobantes et al., 2005). Situación que no se debe desconsiderar ya que actualmente el fenómeno de habitar el barrio se asocia en demasía a la creación de condominios en lo que el uso del espacio público, encuentro típico para la socialización, ha perdido protagonismo en medro de una seguridad controlada en la que el/la extraño/a tiene una connotación más de otredad que de alteridad.

En concordancia con lo anterior, la presión de las inmobiliarias va de la mano con la renovación urbana en el que se tiene como propósito construir y reconstruir permanentemente la ciudad, por lo que la mayoría de los estudios focalizados en estos asuntos urbanos se centran en un análisis institucional y/o estructuralista, dejando en segundo plano el cómo son percibidos por los habitantes del barrio estas transformaciones, cambios que no solo involucran lo material, sino también los estilos de vida y las costumbres de las personas (Colin, 2017).

Por otra parte, la fundación y/o creación de un equipo no ocurre de la noche a la mañana, debe existir un trasfondo que va más allá del fútbol, el cual alude a que el club es una expresión visible en los espacios públicos de la vida comunitaria experimentada en los barrios y que en un futuro puede institucionalizarse; el fútbol al ser una actividad que aglutina, las masas populares encontraron en él el lugar perfecto para socializar, pertenecer e identificarse con un

territorio en conjunto con sus pares, personas que luego de ser jugadores pasarán a ser parte de la administración del club (Bruno, 2013).

Según las palabras de Bruno (2013) la clave en cuanto al análisis de los surgimientos de los clubes justamente se encuentra en la socialización y de trasfondo en el carácter asociacionista heredado de las tradiciones socialistas inmigrantes, en conjunto con la apropiación del espacio público.

En cuanto a lo último mencionado –apropiación del espacio público–, es importante para los clubes de fútbol barrial hacerse con dicha espacialidad pues son en estos lugares donde se potencia la fuerza de los equipos, hacerse presente en espacios como la cancha/estadios, reuniones de la agrupación de la Liga o del club mismo, entre otros. Dicho fenómeno de territorialización se debe entender mediante tres niveles:

En primer lugar, la morfología y organización del espacio, donde aparece lo tangible y lo visible, lo construido, la forma-objeto; en segundo lugar, las relaciones sociales, expresadas mediante la interacción, en los diferentes espacios construidos, y por último, la estructura social, cuya importancia radica en el sentido o significado, que de manera histórica, una sociedad le ha conferido a las formas construidas, en este caso, sería la forma-contenido. (Hernández, 2008, pp. 85-86, como se citó en Vite-Pérez, 2011, pp. 188-189)

Este ámbito resulta problemático ya que hay un desconocimiento sobre el modo en que se expresa la apropiación, o derechamente territorialización, de los/as integrantes de una organización comunitaria, sobre todo a la relación que existe entre esta –territorialización– y las identidades de lógica barrial puesto que, el club al ser finalmente la culminación de un grupo de personas que poseen ciertos elementos comunes y expresadas de diferentes formas, deben ser plasmadas en ciertos espacios deportivos; hay antecedentes acerca de la construcción de las identidades barriales así como del espacio público, la apropiación de estas en términos futboleros y barriales, aunque no así literatura que hable entre la relación de identidades barriales y espacios deportivos barriales, ¿o hasta qué las primeras configuran dicha apropiación de las segundas? ¿La identidad barrial es fundamental para que exista una apropiación de los diferentes espacios deportivos? ¿Qué pasa si no hay una relación entre ambas, se derrumban tanto la identidad barrial como la esencia del club de fútbol mismo?

1.2. Antecedentes del problema

El desarrollo del fútbol barrial posee particularidades las cuales se diferencian entre un espacio y otro, ya sea por la gente quienes integran los equipos, sea por el contexto mismo de la comuna por ejemplo, sea la diferencia monetaria entre clubes, la diferencia etaria y así otras situaciones. En este sentido, este deporte barrial y popular se compone de una diversidad de dinámicas que hace posible situarse desde diferentes puntos para identificar la significación misma del club de fútbol.

Es por esta razón, y para los propósitos de esta investigación, que se limitará a lo que acontece en la comuna de Puente Alto, en específico con la “Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto” –AFVT–, una institución que, según su reglamento, posee personería jurídica según disposiciones de la ley 18.893, de derecho privado, y que tiene como propósito “fomentar, reglamentar y dirigir la práctica del fútbol aficionado en forma sistemática y ordenada, de acuerdo con sus propios estatutos y reglamentos, entre futbolistas de 35 años” (Reglamento Asociación de Fútbol Viejos Tercios Puente Alto [AFVT], 2004).

Esta asociación cuenta con la participación de 30 equipos, los cuales se dividen en 2 series o categorías³:

- **Serie A** (16 equipos): Aurora de Chile; Manuel Plaza; Unión Volcán; Villa Puente Alto; Juventud Internacional de Los Andes; Vista Hermosa; Estrella Solitaria; Unión Esfuerzo; Colonia El Peral; Las Brisas; San Gerónimo; Pedro Aguirre Cerda; Roberto Frojuelo; Juventud Meléndez; Sótero del Río y Juventud Esperanza⁴.
- **Serie B:** (14 equipos): Huracán; Central Unidas; Cadena; Fateví; Juan de Dios Aldea; Júpiter; La Pintana; José Andrade; Mataquito; Municipal; Marcos Pérez; Villa Primavera; Ferrocarrileros; Olimpia.

³ Dicha división grupal dependerá de cómo se desarrolló el campeonato. Los datos entregados corresponde al año 2023, por lo que se debe considerar que la composición de las series cambie.

⁴ Juventud Esperanza se encuentra castigado por acciones contra el reglamento, hechos realizados durante el año 2022.

Es evidente que, con dicha cantidad de clubes deportivos inmersos en esta asociación en específico, las condiciones tanto materiales como las sociales que generan la producción social del espacio ha de ser bastante disímil, tanto entre equipos como entre las series. Es por esto que, para poder realizar una aproximación que posibilite una mejor precisión investigativa, este trabajo se centrará en el club deportivo “Juventud Internacional de los Andes” de la serie A, equipo fundado el 27 de octubre de 1968 en torno precisamente a la población Los Andes, sector sur oriente de la comuna de Puente Alto, que si bien durante los últimos 10 años su carrera futbolera ha sido un vaivén en donde ha “bajado y subido de categoría”, en la actualidad se encuentra más estable ubicándose dentro de los mejores puestos de la serie A.



Figura 1. Población Los Andes.

(Fuente: elaboración propia con base en Google Earth).

1.3. Justificación del Problema

Este trabajo, en términos de originalidad, se particulariza por aterrizar la investigación a un caso de estudio localizado en el mundo urbano periférico, una zona en el que al parecer el constructo socio-imaginario olvida que en dichos espacios existen muchas realidades las cuales no necesariamente se encuentran ligados a las problemáticas sociales prejuiciosas de “primer plano” –delincuencia, tráfico de drogas, entre otros– abriendo el paso a un entorno donde lo que predomina es la socialización entre los/as pares, la actividad recreacional deportiva a través del fútbol, la visibilización así como la visualización de emociones y sentimientos tan genuinos que no se suelen observar en otros lugares y en definitiva, una serie de espacios donde las dinámicas humanas son tan diversas, específicas y que son muy difíciles de encontrarlas en otros sitios.

La aproximación a un club que está compuesto en su mayoría por personas mayores a 40 años, genera una oportunidad para plasmar en este trabajo un conjunto de historias, experiencias y voces sobre la significación del club para sus vidas, principalmente la motivación y la perseverancia de pertenecer; sin embargo, el rango etario no es un factor excluyente puesto que hay personas menores a dicha edad que de todas formas son parte de la producción espacial pero desde otra perspectiva. Es así que este trabajo se impregna en una espacialidad diversa, dinámica, entre otros elementos que demostrarán el nivel de territorialización del fútbol en una escala local como lo es el barrio y sus cualidades.

Con lo que respecta a la relevancia del presente trabajo, resulta crucial abordar el fútbol barrial puesto que, al ser una actividad antrópica, responde a rasgos personales y socioculturales interesantes de abordar. En este sentido, es fundamental para la geografía interrogarse sobre los procesos que intervienen e influyen en la producción del espacio geográfico, teniendo muy presente por lo demás la diversidad de fenómenos que pueden desprenderse al momento de investigar la relación de un deporte que incluso, pasa a ser la vida de cierta gente.

Además, se deben desarrollar trabajos que se sitúen en una escala local puesto que es ahí donde las construcciones identitarias poseen una mayor presencia y una gran fuerza, consiguiendo así la construcción de un sentido de vida muy peculiar, y que obviamente se deben trabajar, no como meros objetos de estudio, sino como entes totalmente activos de la construcción de la espacialidad y de su realidad. El hecho de realizar este tipo de exploraciones demuestra el interés por lograr la producción de evidencias que se enfoquen en procesos o situaciones que se presentan en la cotidianeidad de la gente para en un futuro, más allá del registro mismo de este trabajo, poder nutrir el conocimiento geográfico y así ser, en un futuro, un instrumento que sea de ayuda para una educación y un aprendizaje más aterrizado de la realidad cultural de las personas, sobre todo de aquellas que se sitúan en territorios periféricos y/o marginales –debido a que son territorios mayoritarios y por lo mismo sus características si bien suelen ser particulares, también responden a un modo de concebir la realidad mediante la significación del fútbol barrial–, y al mismo tiempo, ser conscientes de que el espacio geográfico es multidimensional y por ende, sus producciones sociales también.

Resulta pertinente desarrollar este proyecto de investigación porque el desarrollo del fútbol –ya sea profesional como amateur/barrial– ya está enraizado en la cultura popular, un deporte que incluso llega a paralizar a una nación entera –por ejemplo cuando la selección chilena

masculina ganó las Copas Américas, cuando Colo-Colo casi desciende, entre otros—. Bajo a esa lógica, es importante reiterar que sería oportuno que la disciplina geográfica realice este tipo de estudios cotidianos y de temas “pasionales”, puesto que de esta forma se podría usar como una herramienta para que, en términos educativos, las personas mediante las habilidades del pensamiento espacial, entre ellos el raciocinio, logren aprender y aprehender las nociones propias de la geografía, sobre todo cuando en las escuelas esta disciplina se encuentra apartada.

Sin embargo, se debe tener muy presente que las lógicas entre el profesional con el barrial son muy distintas; mientras que el primero se rige y está sumergido en un capitalismo tardío basado en la mercantilización, el individualismo y en el espectáculo, el segundo está incluido en un mundo diferente, donde la socialización y el compañerismo son pilares fundamentales para seguir a flote, por lo que las características más nobles de dicho deporte siguen viviendo solo que desde la cotidianeidad barrial de las personas.

En un mundo globalizado donde se ha dejado de lado muchas prácticas sociales necesarias para la vida, los clubes de barrio, los espacios territorializados y el fútbol mismo reivindica la pertenencia y la filiación a una espacialidad donde, en cierta medida, las penas y los sufrimientos de la vida real quedan a segundo plano para disfrutar de las cosas y situaciones que, en el día a día de las personas, ya prácticamente no hay lugar para ello.

1.4. Pregunta de Investigación

En consecuencia, el siguiente trabajo investigativo pretende responder: ¿cuál es el vínculo entre identidades barriales y la territorialización de los espacios deportivos barriales de un club teniendo como caso de estudio el club deportivo Juventud Internacional de Los Andes?

1.5. Objetivo General

El objetivo general de esta investigación será: comprender el vínculo entre identidades barriales y la territorialización de los espacios deportivos barriales de un club teniendo como caso el club deportivo Juventud Internacional de Los Andes.

1.6. Objetivos Específicos

Para responder al propósito ya enunciado, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar las identidades barriales que se encuentran presentes en los miembros del club deportivo Juventud Internacional de Los Andes.
2. Caracterizar los espacios deportivos barriales del club deportivo Juventud Internacional de Los Andes.
3. Analizar la presencia de las identidades barriales en los espacios deportivos barriales.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación se presenta un marco general que se organiza mediante dos componentes: la primera referida a una discusión bibliográfica de las variables contenidas en la pregunta de investigación, mientras que la segunda aborda una selección teórica la cual se encuentra en lo que se ha denominado “posicionamiento teórico”.

2.1. Discusión bibliográfica

En el siguiente apartado se aborda un debate que recoge las principales controversias asociadas a dos variables que están contenidas en la pregunta de investigación señalada anteriormente

2.1.1. Hacia la discusión de identidad.

Con lo que respecta a la identidad, hay una serie de autores quienes entregan a esta categoría su interpretación, el cómo se crea, lo que significa para las personas, entre otros. En cuanto a lo que refiere a la psicología, el humanismo entiende que la identidad es tener consciencia sobre las experiencias que las personas adquieren mediante toda sensación subjetiva, es la consciencia la que entrega limitaciones de las personas frente al ambiente en el que se está desenvolviendo (Fernández, 2012).

Para Rogers –quien es uno de los exponentes de esta corriente– señala que la “estructura del yo” surge entre la interacción de la persona con el ambiente de manera paulatina, por lo que la percepción de “sí mismo/a” reside en nuestra imagen personal, cuyo propósito es simbolizar las experiencias y tomar consciencia de la realidad, existiendo asimismo un “sí mismo ideal”, lo que vendría a ser aquello que la persona le gustaría ser (Fernández, 2012).

Otro gran exponente es Erik Erikson, quien más ha desarrollado la identidad entre la infancia y la vejez, indica que el desarrollo humano solo se comprende teniendo en cuenta la sociedad a la cual pertenece; también considera que dicho desarrollo –y sus ocho etapas– implica una dificultad o crisis emocional teniendo dos posibles soluciones, una favorable contra una desfavorable (Ives, 2014, p. 15). Para él, la identidad es la percepción que tiene la persona de sí misma, la cual surge cuando se empieza a interrogar el “quién soy” (Maldonado y Hernández, 2010).

Por lo que se puede decir, que para la psicología humanista —en base a los autores mencionados— releva la consciencia del ser sobre las experiencias con las que interactúa, siendo en preponderancia una actividad personal, de lo que y de lo que quisiera ser, se desarrolla al fin de cuentas intentando responder al “quién soy”.

Por otro lado, desde la sociología, Jenkins señala que:

La Identidad es nuestra comprensión de quiénes somos y quiénes son los demás, y recíprocamente, la comprensión que los otros tienen de sí y de los demás, incluidos nosotros. Desde esta perspectiva, la Identidad es resultante de acuerdos y desacuerdos, es negociada y siempre cambiante. (2004, como se citó en Vera y Valenzuela, 2012, p. 273)

En este sentido, la identidad ahora no vendría a ser un ejercicio preponderantemente personal, sino que también es resultado al momento de poner en la palestra el “quién soy” en relación a una alteridad.

Por su parte Giménez (1997; 2004, como se citó en Vera y Valenzuela, 2012, p. 273), indica que la identidad no se puede entender sin la noción de cultura ya que la identidad solo se puede formar con esta, a la cultura que pertenece. La identidad es el lado subjetivo e la cultura desde su función distintiva, es decir, que la idea de “distinguibilidad” es el inicio para abordar esta problemática (Giménez, 1997).

Si se avanza hacia el fútbol, este deporte necesita de una cantidad de personas considerable no solo porque su juego como tal lo requiere, sino que desde su práctica se conformó comunitariamente, ya que desde sus inicios oficiales en 1863 este representaba exclusivamente a la clase alta de las elites británicas, con el tiempo se trasladaría a la clase obrera quienes creaban clubes representativos de las fábricas en las cuales trabajaban para ya en el S. XX encontrarse toda la clase popular inmersa en el fútbol y la alta migrando a otros deportes evidenciando con ello en primera instancia una especie de lucha de clases (Rodríguez-Díaz, 2021), en segundo lugar da cuenta de que, más allá de quién lo práctica, representa a una comunidad independiente de la categoría social lo cual demuestra a la vez que el fútbol es un

deporte transversal en la sociedad el cual claramente se encuentra enraizado en la cultural global.

Por consiguiente, el fútbol entrega la experiencia misma de la construcción de identidades, lo cual ya es una subjetividad compleja puesto que posiciona a las personas en un imaginario dentro de una sociedad (Meneses, 2008), pero se le debe agregar obligadamente el componente comunitario, es decir, la identidad que se construye con este deporte es algo que afecta a toda la comunidad que integra, en este caso, un club. Resulta interesante también considerar que los equipos de barrio son el ejemplo vivo de cómo se va intensificando dicha identidad comunitaria debido a que el sentido de pertenencia que generan estas “instituciones” afectan en el desarrollo identitario localista –así como regionalista o nacionalista dependiendo de la escala a estudiar (Ramírez, 2003 como se citó en Meneses, 2008, p. 104)–. Según Bayce (2003, como se citó en Meneses, 2008, p. 104), el caso uruguayo vendría a ejemplificar el cómo se permite visualizar las representaciones colectivas macrosociales, abordando ello con dos conceptos: autoimágenes y heteroimágenes; la primera alude a la autopercepción como personas acostumbradas a las proezas de sus antepasados, mientras que la segunda se refiere a la percepción de los/as demás. Si bien habla de niveles nacionales, ello también se puede observar a una escala más local ya que los diferentes modos de percepción afectan a toda la práctica del fútbol.

Lo primordial al momento de abordar el fútbol barrial –y a diferencia del profesional– es que en este la socialización que se entre pares alimentando con ello la comunidad que surge en estos espacios, puesto que permite una comunicación y la vivencia de valores colectivos donde cada integrante del club resulta fundamental; más allá del rol que cumpla este/a –sea futbolista, de la barra, socio, etc.– y así un sinnúmero de otros elementos que demuestran finalmente que la identidad es una construcción propia y social, siendo el fútbol barrial una materialización muy icónica, incluso hasta reivindicativa de un fenómeno cultural, socializadora y en este caso popular; así como el fútbol profesional posee evidentes diferencias con el barrial, no en todos los lugares donde se practica este deporte va a existir una cultura homóloga ya que necesariamente los procesos socioculturales que se producen van intrínsecamente relacionados con el territorio en el cual se está gestando, existiendo así no solo una identidad propia del fútbol de barrio sino identidades sociales.

El componente social que arrastra el fútbol resulta fundamental para comprender la importancia que tiene este para la construcción de identidades y viceversa, es decir, con la identificación de

este; en ese sentido, este deporte y su práctica van complejizándose a medida que se pone en el centro de la discusión las identidades sociales las cuales se están representando, es por ello que el balompié es todo un sistema de relaciones y de representaciones que genera toda una integración simbólica (Carrión, 2006). La construcción de estas identidades sociales se puede entender desde dos situaciones: desde la pertenencia que se adhiere al territorio, a la clase, género, etc.; o por cualidad funcional que asume la persona sea como hinch, jugador/a, dirigente, empresario/a, entre otros (Giménez, 1999 como se citó en Carrión, 2006, p. 177), en otros palabras, no solo se pone en tensión la reivindicación de las prácticas del fútbol barrial popular como fenómeno cultural, sino que dicha identidad colectiva se tensa o define mediante la pertenencia a un gran espectro de ámbitos que pueden dialogar entre ellos, es decir que se puede identificar con el club popular femenino de tal sector aunque no necesariamente dicha persona se sienta plena con la rama masculina del mismo equipo; asimismo la autopercepción del/a sujeto/a también es crucial para la construcción de la identidad pues no será lo mismo pertenecer a los/as jugadores que a la barra, entre otros.

En consecuencia, las identificaciones que produce este deporte son claramente colectivas ya que hay varios conjuntos sociales que se perciben entre sí y en oposición a los/as demás, de ahí a sea múltiple, todo ello causado por la condición de “arena simbólica y simbiótica” del fútbol, es decir, es un espacio público –arena– que integra –simbiótico– y representa –simbólico– mediante una pluralidad de elementos que interactúan simultáneamente, siendo el este deporte un lugar social donde las adhesiones pueden ser diferentes pero no por ello excluyentes (Carrión, 2006), configurando todo un imaginario que se materializa –entre otros ejemplos– en lo que acontece en el fútbol barrial.

Ahora bien, se habló de las diferentes nociones que se tiene en cuanto a la identidad, así como el visualizar esta mediante el fútbol y su práctica en términos barriales, pese a ello cabe preguntarse cuál es la identidad barrial, ¿es posible conceptualizar la identidad barrial?

2.1.2. De espacio público a la disputa del barrio.

La territorialización de los espacios de fútbol barriales se encuentra directamente relacionado con cómo las personas que integran un club son capaces de, primero hacer visible valer la identidad de la cual están siendo parte; y segundo, de adueñarse de una serie de sitios que son parte de un equipo los que, en este caso, se encuentran en el espacio público.

Entre las definiciones acerca de lo que significa “espacio público”, se encuentra aquella que se relaciona en función de la institucionalidad del Estado, es decir, “desde la perspectiva del urbanismo, un espacio público es de propiedad estatal y comprende a cualquier sitio abierto de libre acceso y circulación para los residentes y visitantes” (Molina et al., 2016, p. 125).

En concordancia con lo anterior Habermas (1999, p. 173, como se citó en Celis, 2014, p. 51), desarrolla dicha espacialidad donde hay una diálogo entre quienes se encuentran integrados/as en la sociedad de manera igualitaria y sin entrar en conflictos avanzando así a una “refeudalización de la sociedad”; esto como consecuencia de la relación entre lo público y lo privada, existiendo con ello una dominación de los intereses propias de la burguesía y del Estado por sobre todo.

Es decir que el espacio público, se encuentra dominado y en disputa por dos grandes entidades, una visión que no considera quienes cotidianamente habitan e interactúan en estos espacios que, pese a ello, acceden a lo público pero con notorias diferencias; por lo que desde esta perspectiva, el espacio público es de “libre acceso”, no así su apropiación ya que en este tema hay una desigualdad para conseguir ello.

Fleury (2007, como se citó en Molina et al., 2016, p. 125), menciona que esta espacialidad es una expresión polisémica donde interactúan lo metafórico y lo material, el primero se puede entender como la esfera pública o el debate público; mientras que el segundo corresponden a espacios de encuentro e interacciones sociales complejas. En este sentido, se puede inferir que en el espacio público existen por lo menos dos entes que interactúan en este tema, el aparato estatal y la sociedad en espacios determinado; aunque no se debe olvidar que el privado también se encuentra en la lucha de lo público, por lo que nuevamente se entra a una disputa en “quién domina lo público”.

Los aportes de Lefebvre (2013) en torno a este tema resultan fundamentales, puesto que la “triada dialéctica” entrega una noción de cómo se construye este espacio público. En primera instancia se encuentra la práctica espacial de una sociedad en la cual se relacionan la realidad cotidiana con la realidad urbana –al menos en la lógica capitalista tardía–, es así que surge el espacio percibido. Por otro lado, están las representaciones del espacio, la espacialidad que debería ser según científicos/as, urbanistas, planificadores, entre otras personas; en este sentido el espacio concebido se encuentra completamente ideologizado. Finalmente están los espacios

de representación, dominado y habitado por sus usuarios/as; un espacio vivido que insiste en ser modificado prevaleciendo en este los símbolos y signos no verbales, es aquí donde la cultura interviene, complejizando dichos espacios ya que resulta ser la materialidad “más pura y perturbada” de la construcción de la espacialidad.

En su prólogo, Ion Martínez (2013) destaca que, Lefebvre apenas usa el espacio público como concepto, su divulgación se da recién en la década de los 90' cuando la misma literatura académica vincula el espacio físico con el político-filosófico y comunicacional gracias a planificadores, urbanistas, entre otros personajes. No obstante, sus aportes son sumamente cruciales, sobre todo cuando enuncia precisamente que el espacio público se encuentra en peligro debido a una imposición cada vez más intensa e invisible de la noción transitoria aplicada por el espacio concebido, proyectándolo meramente por y para el consumo (Lefebvre, 2013).

En ese sentido, lo que desarrolla el filósofo francés es interesante porque les da la oportunidad a las personas de ser quienes finalmente transforman y significan el espacio público, lo que demuestra al fin de cuentas que este concepto es construcción social, en el que interactúan ciertos agentes, aunque es sin duda alguna la denotación entregada por la comunidad que le entrega todo el sentido al espacio público.

Dicha categoría –espacio público– da cuenta de un fenómeno precisamente socioespacial, producto de las particularidades entre las características físicas, sus usos y los significados asociados a este, principalmente a una escala barrial (Berroeta 2012, como se citó en Berroeta et al., 2016, p. 76). Las personas y el entorno físico sustentan las funcionalidades entre todos los intercambios posibles generados en la vida cotidiana de la comunidad, siendo primordial para ello el conocimiento mutuo y la familiaridad.

Santos (2000, p. 274, como se citó en Celis, 2014, p. 50) indica que el espacio público puede ser relacionado con la categoría lugar puesto que es donde lo cotidiano se practica, aunque de todas formas hay otras relaciones de poder, de diferentes escalas, que también se desenvuelven en esta espacialidad, siendo esta última el espacio de proximidad entre la personas, instituciones, empresas, entre otras.

Es así que las personas, la comunidad y todo lo relacionado con lo comunitario, toma una relevancia importante ya que son sus prácticas las que entregan una significación al espacio así como logran mediante estas apropiarse de aquel lugar, por lo tanto, la práctica del fútbol vendrá a ser un método para consagrar dicha aprehensión la cual –para los términos del presente trabajo– se explicitarán en lo que acontece en el barrio.

El barrio es una categoría de análisis que se encuentra en constante debate puesto que posee una gran ambigüedad conceptual; de hecho todas las personas saben qué es “barrio” cuando lo ven, aunque en la literatura hay grandes diferencias (Galster, 2001 como se citó en Tapia, 2015, p. 126), es decir, que su ambigüedad es tal que resulta sumamente complejo entregar una conceptualización concreta y explícita al término.

Desde un punto de vista gubernamental, hay una serie de programas dirigidos al barrio donde lo común entre estas es combatir la pobreza y las desigualdades de las ciudades a partir de la intervención estatal desde los 80’-90’, como consecuencia de la implementación del neoliberalismo (Tapia, 2015), es así que las políticas públicas se encuentran orientadas a distribuir servicios para la regeneración, aunque lo crucial es que el barrio siempre se encuentra presente en las agendas de los gobiernos fortaleciendo la cohesión social, capital social y ciudadanía (Atkinson, et al, 2009 como se citó en Tapia, 2015, p. 122).

Desde el tradicionalismo proveniente de la Escuela de Chicago, el barrio se entiende a través de dos generalidades: como el refugio de la comunidad y como una unidad autocontenida; la primera alude a un conjunto de personas y sus intenciones ubicadas en una zona determinada (Park y Burgess, 1984 como se citó en Tapia, 2015, p. 127), donde también dicha comunidad va desarrollando un modo de vida en particular donde los sentimientos, las formas de conducta, vínculos y ceremonias son fundamentales, esto denominado como “comunidad cultural” (Bueguess, 1984 como se citó en Tapia, 2015, p. 127). Con respecto a la unidad autocontenida, esta se refiere a que el barrio es una parte de la ciudad que se distingue y diferencia de esta misma, por lo que sus características físicas, económicas y culturales son distintivas y particulares, por ende el barrio sería un área natural diferenciada, alcanzando cierta independencia y autosuficiencia de la ciudad así como el contenedor de una dinámica social y una cultura específica (Tapia, 2015).

Sin embargo esta concepción será muy cuestionada ya que el barrio no es algo meramente natural, sino un resultado de toda una urbanización estructurada por ámbitos políticos, económicos y sociales (Castells, 1988, como se citó en Tapia, 2015, p. 129). Es así que Lefebvre (1971, como se citó en Tapia, 2015, p. 129) problematiza la relación entre el barrio y ciudad en la Ideología de lo Barrial, señalando que –tal como se indicó en otro punto– el barrio es la esencia de la realidad urbana entendiendo este como la vida natural y la unidad social a escala humana, promoviendo que todo se debería organizar a través de lo que es el barrio.

La conceptualización de barrio es una discusión que sigue latente, pues hay autores que pondrán mayor atención a la morfología de estas, a las prácticas que se producen en este espacio, entre otros Sin embargo, sin embargo es importante lo enunciado por Tapia (2015) debido a que esboza el barrio como un lugar, una espacialidad urbana donde las relaciones sociales son particulares y, por ende, no hay una identidad que generalice lo bala vida barrial, es más bien producto de una heterogeneidad que da paso a la existencia de varias identidades producto de esta vida cotidiana, las que incluso pueden coexistir con en un mismo barrio. Esta cotidianeidad alimenta la socialización propia de estos espacios ya que alude a las condiciones de proximidad geográfica a escala peatonal.

Este último punto es clave porque, el hecho de agregar una condición geográfica abre una ventana a que “lo barrial” se puede desarrollar en un espacio que no colinda precisamente con el barrio “georeferenciado”; asumiendo que el encuentro permanente posibilita la construcción de in sentido colectivo el cual se puede manifestar en diversas partes porque lo esencial se haya en las acciones de ocupar el espacio barrialmente.

2.2. Identidad y barrio: conceptos que particularizan las realidades

Tras haber expuesto las principales controversias asociadas a las dos variables pertinentes a la pregunta de investigación, a continuación se ha rescatado a un grupo de autores que poseen un conjunto de visiones o de trabajos que son relevantes profundizar para desarrollar el respectivo posicionamiento teórico debido a que estos aportes teóricos contribuyen a entender el problema desde una perspectiva relacional.

2.2.1. Identidad: Auto/Heterorreconocimiento y representaciones.

Con lo que respecta a la primera variable, se profundizará en un conjunto de autores quienes, mediante el diálogo entre sus textos, irán profundizando la noción de “identidad”.

En primera instancia se debe precisar que en las Ciencias Sociales, la discusión en torno a identidad es un tanto reciente puesto que se encontraban algunos elementos centrales de dicho concepto ciertos clásicos de tradición socio-antropológica (Pollini, 1987, como se citó en Giménez, 1997, p. 10). La frecuencia con la que va tomando este debate surge por la atención de ciertos/as estudiosos/as ante la emergencia de los movimientos sociales con base en la identidad de un grupo en particular o por una categoría social (por ejemplo étnico y movimientos feministas respectivamente), lo cual alude a la disputa entre la imposición de lo dominante, o por la reivindicación de lo autónomo (Giménez, 1997).

La identidad es el lado subjetivo de la cultura desde su función distintiva, es decir, que la idea de “distinguibilidad” es el inicio para abordar esta problemática (Giménez, 1997), siendo las cualidades de las personas el camino por el cual se permite la distinción entre estas, aunque dicha diferencia debe ser reconocida por la gente en contextos de interacción y comunicación social (Habermas, 1987, II, pp. 144-145, como se citó en Giménez, 1997, p. 11); posee un carácter intersubjetivo y relacional pues, ya sea de manera individual como colectiva, se requiere de la autopercepción del/a sujeto/a en relación con los/as demás así como el reconocimiento de los/as otros/as, es decir, se necesita de un autorreconocimiento y de un heterorreconocimiento (Giménez, 1997).

Giménez (1997) considera como elementos diferenciadores en cuanto a la identidad de las personas tres aspectos: Pertenencia a una pluralidad de colectivos; presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos o relacionales; Narrativa biográfica; es decir que cada persona puede autopercebirse y ser reconocido/a por medio de estos tres conjuntos. Además, el mismo autor de forma introductoria realiza un cuestionamiento a la existencia misma de las identidades colectivas debido a la tendencia que existe en personificar este tipo de identidad, es por ello que se puede hablar de estas siempre y cuando no se hipostasien ni se consideren como entidades autónomas de sus integrantes puesto que son los vínculos entre estos/as, y que implica un sentido de pertenencia en común y el compartir una serie de símbolos y representaciones sociales, los que le otorgan una orientación al accionar del grupo o colectivo.

Es importante plantear nuevamente lo que sostiene Carrión (2006), pues este deporte es un sistema de relaciones y representaciones el cual genera –o atrae– la integración simbólica de la población, la cual se construye mediante las prácticas y las connotaciones que emanan del fútbol, considerando asimismo los variados ámbitos cambiantes en el que se encuentra circunscrito. Asimismo, el autor señala que el fútbol produce una identificación colectiva y múltiple debido a la confluencia social –arena–; colectiva puesto que este deporte posee un conglomerado de personas que se identifican entre sí y en contraste con los/as demás –siendo esto último la condición de la multiplicidad–, es así que dicha arena que integra y representa –simbiótico y simbólico respectivamente– diversos elementos que interactúan entre sí y de forma simultánea.

Carrión (2006) señala ocho identidades que se presentan en el fútbol:

1. Identidad del club a partir de su origen.
2. Identidad del club por estilo.
3. Identidad por el jugador.
4. Identidad de uniforme.
5. Identidad por membresía.
6. Identidad por socialización.
7. Identidad con el éxito.
8. Identidad por oposición.

2.2.2. Las características del barrio contemporáneo.

Con lo que respecta a la segunda variable, esta ahondará en la literatura expuesta por la antropóloga y geógrafa Verónica Tapia (2015), quien debido a las dificultades que conlleva la conceptualización de “barrio”, propone uno con base en términos relaciones en oposición a una asociada al encapsulamiento y a la diferenciación entre un ellos/as y nosotros/as, por consiguiente su propuesta expone distinguir entre una definición conceptual de la categoría en cuestión –barrio abierto y relacional– con una definición operativa que implica una delimitación del barrio asumiendo que es una construcción que deviene de decisiones que se encuentran inmersas, en última instancia, en geometrías de poder (Massey citada en Bird, et al., 1993, como se citó en Tapia, 2015, p. 132).

En primera instancia cabe señalar que hay dos tendencias metodológicas que trabajan en el tema de delimitar el barrio; una de ellas trata de un análisis estadístico asociado a técnicas de clasificación multivariable, los cuales agrupan elementos en determinadas categorías que se basan en una asignación de valores (Reibel, 2011, como se citó en Tapia, 2013, p. 9).

En concordancia con lo anterior, existe otro grupo que se vinculan con la Observación Social Sistemática o SSO, los cuales se usan principalmente en estudios de salud pública y de seguridad y criminalidad (Schafer-McDaniel, et al., 2010, como se citó en Tapia, 2013, p. 9); estas investigaciones tratan de recorridos a pie o en vehículo que se registran en cuadernos de campo con determinados ítems, en fotografías o videos. La información recopilada se somete a procesos de estadística y georeferenciación –tal como el anterior– y se materializa en imágenes y mapas (Tapia, 2013).

No obstante, dichas metodologías necesariamente dependen de la disponibilidad de bases de datos siendo ello un problema puesto que la definición de los barrios pasa por el acceso a estas plataformas en desmedro de una reflexión teórica y metodológica, además invisibiliza la variabilidad y la heterogeneidad de la dinámica urbana (Caughy, O’Campo y Patterson, 2001, como se citó en Tapia, 2013, p. 9).

El tercer grupo investigativo de multiperspectiva consiste en ir intercalando la metodología cualitativa y estadística con métodos cuantitativos como entrevistas o focus groups, el alcance de las investigaciones cualitativas para las delimitaciones del barrio accede en profundidad a las dinámicas de interacción social y la complejidad de la vida social que ocurren en estas espacialidades (Lebel, Pampalon y Villeneuve, 2007, como se citó en Tapia, 2013, p. 9).

En consecuencia, la importancia de los estudios cualitativos –principalmente los etnográficos– recae en que se relaciona con las formas de habitar, con la vida cotidiana y la construcción de sentidos por los/as habitantes, aspecto trascendental para la creación y el desarrollo de identidades, la proliferación de la interacción social y el sentido de pertenencia (Vaiou y Lykogianni, 2006, como se citó en Tapia, 2013, p. 9).

Por otro lado, en los tiempos contemporáneos existe en cierta medida una pérdida en varios ámbitos asociados al habitar del barrio –entre ellos los 3 antes mencionados: identidades, interacción social y sentido de pertenencia– a causa de los nuevos procesos de urbanización y

el involucramiento de las inmobiliarias en ello, donde el barrio se mantiene como unidad territorial y sociocultural, aunque la idea de comunidad funciona como plusvalía para las inmobiliarias que van fomentando el crecimiento de la ciudad fragmentando a la vez el espacio periurbano (Gobantes et al., 2005).

El imaginario social de la vida barrial persiste en la sociedad y sobre todo en los/as habitantes de la ciudad, resulta ser simplemente una especie de utopía en esta forma de construir el barrio puesto que en la práctica, todo lo asociado a la vida y al habitar barrialmente queda desarticulada debido a un vacío en la experiencia barrial-comunitario “tradicional” (Gobantes et al., 2005).

Estos nuevos barrios que emulan a los condominios enrejados y controlados que cada vez se van proliferando a las zonas marginales de la ciudad, resulta ser la materialización de la ideología imperante donde todo se encuentra optimizado, protegido, autosuficiente, privado, controlado, entre otros elementos que no constituyen las bases principales de lo que se entiende por barrio, práctica barrial o vida barrial, de hecho es todo lo contrario ya que son pequeñas burbujas que impide la socialización y la interacción con las personas no constituyendo comunidad debido a que la identidad no se conforma por el estilo de vida, ni por el parentesco, relaciones vecinales, entre otros, sino se concentra en la propiedad de una vivienda dentro de un entorno completamente amurallado... sus habitantes no son vecinos/as, son propietarios/as (Gobantes et al., 2005).

Cabe recalcar que todo lo anterior se refiere a las nuevas formas de urbanización, estas lógicas barriales que usan la comunidad para la plusvalía efectivamente es una realidad, son mecanismos de mercado que reflejan cómo se concibe el mundo urbano, donde la heterogeneidad del barrio ha perdido relevancia, cumpliendo solo la función de residencia no logrando constituir identidades ni las socialización (Gobantes et al., 2005). Resulta fundamental entender que todo esto es parte de lo que emana de los procesos urbanos contemporáneos, teniendo en cuenta ello ¿se puede dar el caso que en estos condominios exista un proceso de socialización importante permitiendo así considerarlo como barrio, o simplemente queda catalogado como un no-barrio como consecuencia de sus orígenes? Esto evidentemente queda a criterio de cada autor/a, aunque vale la pena hacerse este tipo de interrogantes las cuales son propias de la construcción del espacio, en este sentido los métodos cualitativos son cruciales para no solo recopilar información y así ir delimitando los barrios, sino para comprender lo que acontece en estas diferentes formas de habitar el espacio urbano.

En suma, la propuesta conlleva entender el barrio como una espacialidad urbana, como un lugar que posee relaciones sociales particulares, el cual manifiesta identidades espaciales, cuya característica fundamental es el desarrollo de la cotidianeidad de la vida, es decir, el encuentro cara a cara o las trayectorias sociales permanentes es fundamental para el barrio, aspectos específicos de dicha cotidianeidad que se visualizan en el compartir espacios comunes que necesitan de un mínimo de equipamientos para su desarrollo, y que se encuentran en términos de proximidad geográfica, entendiéndose esto como a una escala peatonal, o sea un área que en promedio se puede recorrer a pie (Tapia, 2015).

Es importante señalar nuevamente el hecho que el barrio no posee una identidad homogénea, más bien todo lo contrario donde la identidad posee múltiples variables como valores, arraigo, pertenencia, historia, tradiciones, organización, etc., que entran en conflicto por lo que tampoco se debe considerar al barrio como un asentamiento utópico y que no posee problemas puesto que no es así, siendo ello una visión local que también es global, así como lo global es captado por lo local (Tapia, 2015).

2.2.3. Sistematización teórica.

La siguiente sistematización se desarrolla considerando las profundizaciones teóricas de los elementos constituyentes presentes en la pregunta de investigación, en donde se discute sobre las nociones de identidad y los aspectos que componen o caracteriza a esta, y donde se aborda el concepto de barrio entendiendo este como un asentamiento urbano en el que acontece la vida cotidiana y se particulariza por la heterogeneidad del espacio:

Tabla 1. *Situaciones expresivas de la identidad barrial.*

Elementos constituyentes del Barrio	Elementos constituyentes de la Identidad.		
	Autorreconocimiento.	Heterorreconocimiento.	Representaciones sociales.
Cotidianidad de la vida.	Autorreconocimiento cotidiano.	Heterorreconocimiento cotidiano.	Representaciones sociales cotidianas.
Heterogeneidad del espacio.	Autorreconocimiento en un espacio heterogéneo.	Heterorreconocimiento en un espacio heterogéneo.	Representaciones sociales en un espacio heterogéneo.

(Fuente: elaboración propia con base en Giménez, 1997; Gobantes et al., 2005; Carrión, 2006; Tapia 2013/2015).

1. **Autorreconocimiento cotidiano:** Se releva la percepción y el reconocimiento propio del/a sujeto/a en relación con los/as demás, el cual se da relevando el encuentro habitual entre las personas, una relación “cara a cara” que se produce por la socialización entre estas.
2. **Heterorreconocimiento cotidiano:** Se releva la percepción y el reconocimiento que ejerce un/a tercero/a sobre alguien, el cual se da relevando el encuentro habitual entre las personas, una relación “cara a cara” que se produce por la socialización entre estas.
3. **Representaciones sociales cotidianas:** Se releve un conjunto de símbolos que van determinando y orientando el sistema de preferencias, las opciones prácticas y el posicionamiento de las personas o grupos/colectivos, el cual se genera relevando el encuentro habitual entre las personas, relación “cara a cara” que se produce por la socialización entre estas.
4. **Autorreconocimiento en un espacio heterogéneo:** Se releva la percepción y reconocimiento propio del/a sujeto/a en relación con los/as demás, relevando asimismo el espacio en el que se está circunscrito. Se construye a través de múltiples variables tales como el arraigo, pertenencia, historia, valores, entre otros elementos que, pueden entrar en conflicto entre sí.
5. **Heterorreconocimiento en un espacio heterogéneo:** Se releva la percepción y reconocimiento que ejerce un/a tercero/a sobre alguien relevando también el espacio en

el que se está circunscrito. Se construye a través de múltiples variables tales como el arraigo, pertenencia, historia, valores, entre otros elementos que, pueden entrar en conflicto entre sí.

6. **Representaciones sociales en un espacio heterogéneo:** Se releva un conjunto de símbolos que van determinando y orientando el sistema de preferencias, las opciones prácticas y el posicionamiento de las personas o grupos/colectivos, relevando el espacio en el que se está circunscrito. Se construye a través de múltiples variables tales como el arraigo, pertenencia, historia, valores, entre otros elementos que, pueden entrar en conflicto entre sí.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque metodológico

Teniendo presente que esta investigación aborda las identidades barriales y la territorialización de los diferentes espacios deportivos, se rescata la tradición comprensivo-interactiva donde el tipo de diseño es de cualidad cualitativa, la cual:

Se orienta nuclearmente a encontrar lo que constituye el foco central de todo análisis cualitativo: *la búsqueda* del significado. La definición de este significado es, en principio, una demarcación conceptual abierta en múltiples sentidos. Es abierta en cuanto a su *contenido*, puesto que el investigador desconoce de entrada su naturaleza precisa, en cuanto a su *comprensión* por cuanto es susceptible de inesperadas e insólitas ramificaciones, y por cuanto el significado *admite profundidad, además de densidad y extensión*. (Ruiz, 2012, p. 51)

Al ser un enfoque metodológico cualitativo, permite adentrarse al conocimiento de lo estudiado con base en la información recopilada sin tener la necesidad ni el propósito de confirmar una teoría porque se parte desde un posicionamiento en que la realidad particular se compone de un contenido único en el que su comprensión es inesperada, construyendo así un significado amplio.

3.2. Tipo de investigación

Este trabajo de aproximación inicial, se desarrollará bajo el tipo de investigación descriptivo. En términos generales se considera que:

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se

refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (Hernández et al., 2014, p. 92)

Las realidades contienen características o elementos que deben ser detallados para lograr la descripción exacta de lo que se está estudiando, de aquellos componentes del fenómeno o situación que se está abordando.

3.3. Muestreo

El tipo de muestreo es intencional o no probabilístico, basado en criterios teóricos los cuales son: Vínculo residencial y Grado de Participación

Tabla 2. *Residencia barrial y participación en el club.*

Vínculo residencial.	Grado de Participación	
	Participante antiguo/a.	Participante nuevo/a.
Vive en el barrio.	1	1
No vive en el barrio.	5	1

(Fuente: elaboración propia).

3.4. Técnicas de recolección

Con lo que respecta a las técnicas de recolección de información, se usarán tres métodos: la observación, la entrevista y la recogida documental. En cuanto a la primera, corresponde a aquella acción en la que se visualizan ciertos fenómenos que acontecen en un espacio determinado y bajo un contexto particular, donde quien observa es capaz de registrar, según su perspectiva, los hechos que van sucediendo:

Es un proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma. (...) La observación establece una comunicación deliberada entre el observador y el fenómeno observado. Comunicación que, normalmente, procede a *nivel no verbal*, en la que el investigador-observador está alerta a las claves que va captando y, a través de ellas, *interpreta* lo que ocurre, obteniendo así un conocimiento más sistemático, profundo y completo de la realidad que observa. (Ruiz, 2012, p. 125)

Cabe destacar que el muestro de la observación considera los siguientes espacios: Reuniones de Asociación de Fútbol Viejos Tercios, Barrio, Cancha y Sedes:

Tabla 3. *Observaciones de los espacios deportivos.*

Lugares observados	Número de observaciones.
	Participante nuevo/a.
Reuniones de Asociación de Fútbol Viejos Tercios.	2.
Barrio.	2
Cancha.	2.
Sedes (3).	1 por cada sede.

(Fuente: elaboración propia).

En tanto la entrevista, corresponde a aquel levantamiento de información que busca acceder y conocer las situaciones o hechos de un fenómeno desde un/a tercero/a, provocando así un momento en el que ambas personas, entrevistador/a y entrevistado/a, dialogan con el fin de develar de forma encaminada lo sucedido y de visibilizar lo acaecido respectivamente:

Comprende un proceso, un tanto artificial y artificioso, a través del cual el entrevistador crea una situación concreta –la entrevista– que, lejos de ser neutral, implica una situación. (...) Comprende un desarrollo de interacción, creador y captador de significados, en el que influyen decisivamente las características personas (biológicas, culturales, sociales, conductuales) del entrevistador lo mismo que las del entrevistado. (...) Comprende, asimismo, un cierto grado de intimidad y familiaridad que haga más llevadera y justificada esta *inmersión teatral*. (Ruiz, 2012, p. 165-166)

Y en cuanto a la recogida documental, es un proceso en el que se debe asir una serie de objetos o archivos los cuales contienen valiosa información del tema a investigar, elementos físicos o virtuales que ayudan a conocer y a profundizar el trabajo que se está desarrollando:

Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinean sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o

situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal (LeCompte y Schensul, 2013; Rafaeli y Pratt, 2012; Van Maanen, 2011; y Zemliansky, 2008).

Entre tales elementos podemos mencionar cartas, diarios personales, fotografías, grabaciones de audio y video por cualquier medio, objetos como vasijas, armas y prendas de vestir, grafiti y toda clase de expresiones artísticas, documentos escritos de cualquier tipo, archivos, huellas, medidas de erosión y desgaste, etcétera. (Hernández et al., 2014, p. 415)

3.5. Técnicas de análisis

En el caso de la técnica de análisis, se utilizarán el análisis crítico del discurso, análisis del contenido por matriz teórica y la narrativa. En lo que respecta al primero, corresponde a un tipo de análisis en el que se introduce en los más profundo del sentido de las palabras emitidas por alguien, es decir, busca con ímpetu develar el significado más íntimo e incluso oculto de las palabras y frases enunciadas:

La comunicación, los intercambios comunicativos, ya no se conciben como una mera transferencia de información (mensajes) desde un emisor a un receptor ("proyectando la racionalidad instrumental de la ingeniería sobre los procesos de la semiosis social"). Lo que hay en circulación son conjuntos de textos. No se da una comparación de mensajes con códigos, sino con "conjuntos de prácticas textuales" o discursivas. Del mismo modo que no es un único mensaje el que se recibe o se emite, sino muchos: "tanto en sentido sincrónico como diacrónico". (Valles, 1999, p. 373-374)

En lo que respecta al análisis del contenido por matriz teórica, se refiere a aquel proceso analítico que se encarga de aquella información presente o contenida en los diversos documentos o textos dispuestos a analizar, utilizando para ello la sistematización teórica de los elementos constituyentes de la pregunta de investigación –la cual se encuentra en el apartado 2.2.3– basada en autores que se consideraron pertinentes para su profundización y sistematización:

La lectura y el análisis del contenido, por eso mismo, abarcan una gama amplísima de conceptos, de técnicas y de contenidos (...) Al hablar de la lectura de un texto uno puede referirse:

a) *A un texto escrito, grabado, pintado, filmado... (...).*

Todos estos documentos contienen un rico contenido a la espera del científico que quiera acercarse a leerlos. Sin ir más lejos, entre nosotros, la escritura ha dado lugar a una proliferación sin límites de documentos escritos de todo tipo (cartas, letreros, diarios, periódicos, informes, libros, actas...) cuyo denominador común es su capacidad para albergar un *contenido*. (Ruiz, 2012, p. 191-192)

En tanto la narrativa, se usará para entregarle una organización espacio-temporal y secuencial de los elementos que se recogieron a través de las distintas técnicas, ordenamiento que releva los principales elementos de sentidos que están contenidos en las informaciones recolectadas.

4. DESARROLLO

A continuación se analizará la información recogida mediante las distintas técnicas de recolección mencionadas con anterioridad, resultados que se encuentran ordenados de forma narrativa y compuesta por 5 unidades macroestructurales semánticas, siendo las primeras 4, es decir la 4.1., 4.2., 4.2., y 4.4., construidas mediante el análisis crítico del discurso, mientras que la última, o sea la 4.5., conformada a través del análisis del contenido por matriz teórica.

4.1. Las características sociohistóricas del barrio repercuten en su modo de habitarlo

La sociedad urbana actualmente presenta algunas necesidades, carencias, problemas y desafíos que repercutan en el diario vivir de la gente, estos asuntos no son hechos aislados e incluso se pueden presenciar en un asentamiento a baja escala. Las categorías la disciplina geourbana –y en resto de las disciplinas– usan conceptos para analizar los acontecimientos que suceden en los diferentes espacios urbanos; en el caso del barrio, este tiene características sociofísicas que los particularizan, y que fueron abordadas con anterioridad.

Cuando surge un barrio, de forma inmediata se crean organizaciones sociales que cumplen con diversos propósitos, componiéndose además de distintas personas. En el caso del barrio/población Los Andes, en la década de 1960, siendo el club Juventud Internacional una de las organizaciones nacidas en el barrio:

“Eran vecinos, se organizaron primero como juntas vecinales, de hecho la Población Los Andes [PLA], hay etapas constructivas como Operación sitio, como Autoconstrucción, Internacional nació en Autoconstrucción que fueron vecinos más organizados que la contraparte que se llamaba Operación sitio, ahí se organizó el club, y cuando empezaron a conformar el club, obviamente que ahí empezaron a llamar a los más niños que éramos en esa época y gente adulta. Ahí nació el club Juventud Internacional” (PLA.E.2.6).

Los Andes surge a través de 2 “procesos” constructiva: Operación sitio y Autoconstrucción⁵, siendo esta última donde surge el club. Asimismo, las diferencias entre estas dos etapas no solo se encuentran en la historia del barrio sino en las viviendas de este:

“La Operación sitio era una operación que prácticamente se apartó de lo que era Autoconstrucción, esa Operación sitio se divide de la calle Las Loicas hacia la cordillera y de Las Loicas hacia abajo es Autoconstrucción, y ¿qué marca esa diferencia? Que Operación sitio nunca quiso aliarse con la gente de Autoconstrucción porque querían nivelar hacia arriba pero en concreto nunca llegó a ser. La diferencia se marca en que hay casas ahí construidas de material sólido, en Autoconstrucción, y la otra diferencia es que hasta la fecha todavía hay casas de material ligero que fue Operación sitio.

Entonces en la Autoconstrucción vendría a ser el nido, ahí nació el club en la calle Las Águilas, ahí se conformó el club, y obviamente que la juventud del otro lado, la mayoría nos inscribimos en Internacional” (PLA.E.2.8).

⁵ Operación Sitio y Autoconstrucción fueron las dos etapas constructivas que conformaron la población Los Andes, siendo la diferencia principal entre ambas el modo de construir las viviendas y la capacidad organizativa de ambas juntas vecinales: Autoconstrucción fue la junta de vecinos/as que decidieron construir sus propias casas, a diferencia de Operación Sitio que parte la construcción con casetas entregadas por el gobierno, la cual se constituía de la unidad sanitaria, la cocina y las paredes de ladrillo princesa. En palabras del entrevistado 2, Operación Sitio quiso seguir la construcción de las viviendas con la empresa en cuestión pero esto se trunca con el Golpe de Estado y la disolución de estas.

Figura 2. Autoconstrucción y Operación Sitio, Población Los Andes.



(Fuente: elaboración propia con base en Google Earth).

Cuando surge el barrio, como todo asentamiento, tiene sus dificultades al momento de organizarse, existiendo discrepancias y en algunos casos separándose para seguir los objetivos propios; pero también en la construcción de lo que serán sus casas y de lo que en términos físicos es lo que compone –entre otras cosas– el barrio:

“No, fueron todos sitios vendidos en ese época por SERVIU, con los medios que cada uno tenía, digamos que el barrio más pobre dentro de la PLA, precisamente por no organizarse como se organizó Autoconstrucción fue Operación sitio, y eso si tú conoces la población te das cuenta de que todavía hay casas que son de material ligero, y el barrio se conformó en base a eso, (...) hubieron personas que sí se organizaron mejor que otras y que producto de organizarse mejor que otras lograron lo que tienen, armaron un barrio de casas sólidas como fue Autoconstrucción, Operación sitio se quedaron ahí un poco ¿por qué?, porque después vino el golpe de Estado y trunchó todos los sueños que nosotros teníamos, de hecho lo único que se alcanzó a ser en esa época fue la unidad sanitaria que la componía baño y cocina, que era de ladrillo princesa, (...) se intentó nivelar para arriba pero los pilló el año 73’ (...). Se alcanzó a hacer en Operación sitio la unidad sanitaria que la componía ladrillo de princesa, bueno toda la gente después construyó allegándose a la unidad sanitaria, de material sólido con calefón, por no acoplarse a Autoconstrucción” (PLA.E.2.50).

En Av. Circunvalación, sector de Autoconstrucción, hay un terreno donde hubo una casa de material ligero, de hecho hay escombros y basura en el lugar, también se encuentra presente las

casetas originales que fueron entregadas a comienzos de la construcción del barrio (B.O.2.09/09).

Figura 3. Casetas básicas originales, Operación Sitio.



(Fuente: elaboración propia).

Lamentablemente Los Andes sufrió las consecuencias del golpe de Estado siendo la parte más perjudicada Operación sitio. Es por ello que los/as pobladores de aquel momento tuvieron, con mucho esfuerzo e incluso con reciprocidad, que crear sus propias viviendas, bajo un contexto de pobreza muy latente:

“Que las casas los hicieron los mismos propietarios, y las otras poblaciones de alrededor como la Papelera, la Basculán, La Primavera, La EntreRíos, todas traen sus casas hechas, edificadas con planos, nosotros acá los hicimos con planos igual pero con diferentes formas... eso los caracteriza de las otras” (PLA.E.6.49).

Dentro de esta parte de la comuna, sector suroriente, Los Andes es la población más vieja, con una historia particular que se materializa en las casas de quienes viven y vivieron en la población, espacio que termina por ser único dentro de la zona debido a esta misma necesidad de construir las viviendas:

“Son casas más viejas, es más antigua la población, porque alrededor ya están construyendo casas más nuevas, obviamente, y son casi todas las casas iguales, acá no, acá en la población Los Andes son diferentes, cada uno construyó su casa a la pinta de uno, incluso esas casteas que te dije antes, algunos la botaron e hicieron casas nuevas, algunos todavía tienen las casetas” (PLA.E.1.40).

De hecho, las viviendas de la población difieren mucho con las de los barrios aledaños, ya que en estos últimos las casas tienen una planificación, una estructura primitiva común, en Los

Andes ello no es así y visiblemente es notorio. Al momento de construir las viviendas, las familias fueron construyendo uniéndose a la caseta entregada, de manera que en algunas casas hasta el día de hoy se puede observar la unidad ya mencionada. De hecho en la figura 4.1, hay diferencias entre el lado izquierdo y el lado derecho de la puerta, donde el primer lado se aprecian los ladrillos princesas propio de las casetas, mientras que en el otro materiales de construcción distintos.

Figura 4. Tipos de casas.

Figura 4.1. Casas modificadas con apreciación visible caseta básica Operación Sitio.



(Fuente: elaboración propia).

En concordancia con lo anterior, en las casas todavía quedan registros de lo que fueron las casetas originales de Operación Sitio, pese a las diversas modificaciones que han hecho en estas, siendo el techo de las casas un punto a considerar ya que en estos se pueden encontrar lo que en su momento fue los conductos de ventilación. En la figura 4.2, desde la perspectiva de la división de ambas viviendas, se pueden encontrar en ellas dichos conductos.

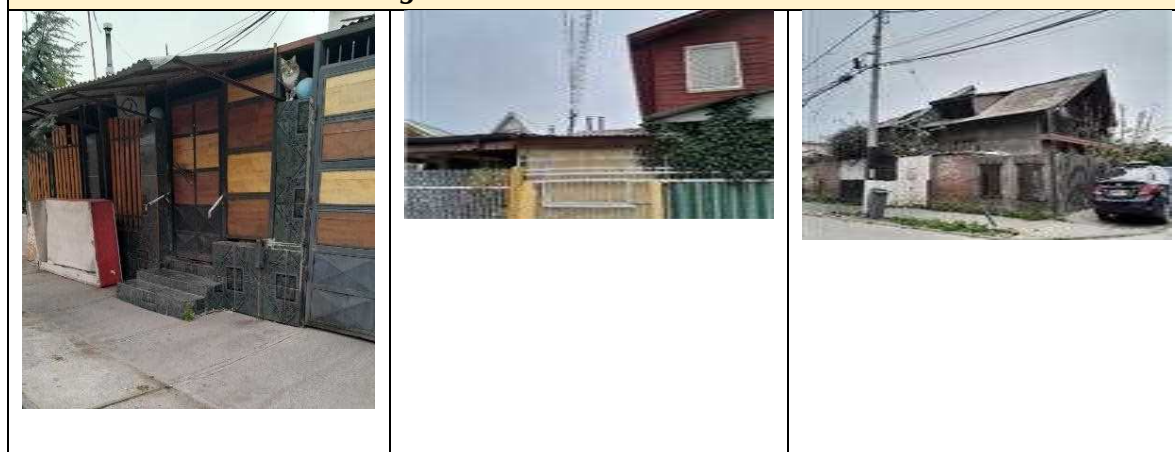
Figura 4.2. Conductos de ventilación propios de las casas básicas, Operación Sitio.



(Fuente: elaboración propia).

Pese a las modificación, existen algunas que parecen haber quedado pegadas en el tiempo a causa de su infraestructura –escaleras en las puertas para entrar al hogar típica de los años 80’, panderetas sin estucar, casas quemadas no recientemente y que quedaron sin remodelar–, aunque también hay otras que los propietarios fueron remodelándolas y reconstruyéndolas – segundos pisos y materiales pesados en la edificación– tal como se aprecian en la figura 4.3. (B.O.1.07/09).

Figura 4.3. Modificación de casas.



(Fuente: elaboración propia).

En el fondo, esta situación igual caracteriza un momento específico de la sociedad en términos generales, puesto que en aquellos años donde la precariedad y la pobreza era el pan de cada día, las personas resolvían sus necesidades con la ayuda de sus vecinos/as. Por ejemplo, el fiar y

pagar a fin de mes la deuda en el almacén, que los niños eran cuidados por sus vecinos cuando la madre salía, y así otras situaciones que en ese momento, en esa sociedad de los 70’–80’ se arreglaban las carencias de esa forma:

“Esa población antiguamente estaba estigmatizada que era muy violenta, se dice que – en los 80s- habían muchos patos malos, y actualmente no, cuando era chico me daba miedo, o sea igual entraba pero siempre andaba asustado, ahora no, llego entro y no veo nada, no veo delincuencia no veo nada” (PLA.E.1.40).

Es recurrente que algunos barrios tienen a estigmatizarse a causa de algunos hechos o por las personas que comienzan a llegar a la población con uno modo de habitar distinto, y que logra generar sensaciones de inseguridad tal como el entrevistado menciona, así como problemáticas que se presentan en varios lugares de la sociedad y que demuestran la parte negativa de los barrios:

“No... ya la gente no sale. Vez que voy anda uno que otro por ahí drogado, asaltando... lo que yo he visto, porque no vivo allá, no sé si estaré equivocado. No sé si ahora, los que viven ahí, pueden salir a la esquina, pueden conversar con la gente, pueden estar ahí, como lo hacía yo” (PLA.E.7.66).

Por otro lado, en Los Andes existían actividades que recreativas que permitían el encuentro no solo entre las personas del mismo barrio sino en sus alrededores:

“Iba a jugar a la pelota, porque habían canchas de tierra que ahora están enrejadas y son de baby, y ahí íbamos a jugar con mis amigos de la población donde vivo yo, íbamos a jugar y hacíamos partidos entre ellos, por eso yo conocía a la mayoría del Inter, porque éramos rivales, de población por población” (PLA.E.1.42).

El encuentro es una de las características fundamentales de los barrios, la socialización como prácticas de un habitar en el que se desarrollaba en el espacio público, con lugares destinados tanto para la recreación como para, nuevamente, el encuentro. Ahora bien, actualmente este hecho se encuentra en problemas, puesto que los barrios carecen de equipamientos como para realizar este tipo de actividades:

“Que es lo que no tiene, un campo deportivo, es lo principal. Aquí por años, cuando íbamos para la cancha, que esto era aquí el Camino Internacional, que no se podía hacer nada, entonces ahí tú ves que ahí se puede hacer un parque, áreas verdes, algo. En la población falta eso, si no hay donde desarrollarse, y se ha ido perdiendo porque, no hay canchas, entonces qué es lo que va pasando, los niños antes jugaban en las canchas, entonces se iban integrando a los clubes, ahora qué pasa, el niño no juega a la pelota, juega con el computador, con el internet, se hace una costumbre, entonces cuando ya llega a ser juvenil o joven, adolescente, no está ni ahí con el deporte. Y no se han dado cuenta de lo importante que es el deporte (...).

Entonces eso es lo que falta en la población sobre todo en la PLA, el de integrar más, no tanto al adulto mayor, porque el adulto ya pasó, sino a la gente joven, integrarlos, hacer grupos de teatro, artísticos, de cualquier orden... no se hace, no hay nada de eso, aquí hacen un club de cueca, cosas que la gente joven no participa y los cabros menos, entonces eso falta” (PLA.E.3.58).

Actualmente, cada vez más los barrios carecen de espacios en los que las personas puedan interactuar, compartir, etc. —aunque en Los Andes existen plazas para compartir, aunque igual la gente se suele juntar en la calle o en otros lugares más excéntrico como en una verdulería (B.O.1.07/09):

“En una verdulería, en la cancha, en una plaza, en la virgen, elevando volantines aquí en la misma Costanera, o arriba en un complejo que hay en La Primavera, ahí se comen unos asaditos y se comparte con los amigos... o en mi casa” (PLA.E.6.53).

Asimismo, las necesidades que tiene la sociedad no son las mismas que décadas atrás, la individualización de la gente se ha hecho dueña varios ámbitos siendo el modo de compartir entre tantos. Tal como menciona el entrevistado, a las personas y sobre todo a la juventud tiene intereses que, de alguna manera, “colabora” con esta ausencia de lugares que permitan el encuentro cara a cara de la gente —además que igual la falta de estos espacios visibiliza una concepción en cuanto al modo de habitar la ciudad— las actividades cotidianas se realizan de otra forma, caracterizado por la individualización del barrio:

“Canchas, lugares de esparcimiento, tú podías salir a la calle, no había problema. Ahora hay canchas pero están cerradas po, yo he visto canchas con candado, antes las canchas estaban y uno jugaba, y se podían hacer campeonatos y todo.

Creo que lo que falta es que la gente empiece a salir a la calle, porque yo me acuerdo que, uno salía, no tenías cancha pero jugabas en la calle, en el pasaje a la pelota, y hacías esa vida de barrio... que el vecino, ir a comer donde el vecino, de ir a la fiesta donde el vecino, ahora no vas a la fiesta donde el vecino, tú no vas a almorzar donde el vecino, los niños no andan así. Yo me acuerdo que antes uno andaba ya vamos a almorzar, llegabas a una casa con todos tus amigos a almorzar... ahora en el barrio no se ve.

Como te decía antes, yo creo que es la sociedad es la que se está encargando de abrir los clubes o separar a la gente. No sé si es la sociedad o la televisión, no sé, pero creo que las cosas que faltan en los barrios es eso, salir a la calle, salir a jugar a la calle” (PLA.E.7.58).

Las nuevas formas de socialización también afectan a las organizaciones sociales del barrio, en el caso de los clubes de fútbol, en el pasado se hacían actividades que se asociaban a una forma de compartir que difiere a la actual:

“Mi papá era dirigente del club de allá, yo veía eso que hoy en día se perdió, que por ejemplo nosotros éramos chicos y los viejos más antiguos que eran dirigentes, todas las señoras de ellos, a nosotros nos preparaban desayunos, y no tan solo allá porque acá en el Inter pasaba los mismo (...).

Porque ya no está eso que había antiguamente, digamos que la gente más antigua podía dejar de cenar en su casa pero sí estar en la sede el club haciendo actividades; hoy en día no, ‘yo no puedo porque ceno con mi familia’; ‘tengo que hacer esto’; ‘tengo que salir’; ‘me voy pa la playa...’ entonces eso como que falta” (PLA.E.8.66).

Ahora bien, no se debe pensar estas situaciones de forma extrema porque hay momentos y lugares en los que se pueden encontrar personas y se ve que comparten, que se saludan, que hablan, que poseen cosas en común, entre otros:

“Hay barrio po, está todos, pasan por ahí ‘Buena Pollo ¿cómo estay? ¿A qué hora jugamos?, A tal hora’, y siempre cuando uno sale a barrer la calle, o te los topai en la feria” (PLA.E.5.44).

El entrevistado puntualiza que hay momentos de la cotidianeidad en las que se conversan sobre temas en específico, como vendría a ser el club. En los barrios sigue existiendo momentos de encuentro, en las plazas, algún asado en la casa de tal amigo, entre otros. Sin embargo, la discusión de fondo alude a que el barrio se individualizó, tal como lo ha hecho la sociedad: los problemas ya no se solucionan colectivamente, hay menos momentos de interacción, hay menos necesidades también, o mejor dicho, las necesidades ahora son otras. Tal como cambia la sociedad, también cambia lo que hace falta, carencias o problemas que se originan “puertas adentro”:

“Como en toda cosa, en la población se ha ido disociando la gente, se han ido apartando, como antiguamente todo era un núcleo, todos hicieron las casas, se ayudaban entre todos...

Se ha ido disociando, que es casi lógico, porque pasan hasta en las familias, se van muriendo los viejos y se apartan, eso está pasando y eso es lo que no queremos” (PLA.E.3.74).

El barrio tendría cualidades funcionales parecidas a los de una familia, en un comienzo existe mucha ayuda, muchos momentos donde compartir, igual hay conflictos los cuales se logran resolver, pero llega un momento en que por alguna razón la situación cambia y esa gran familia comienza a disgregarse. Por otro lado, al ser población Los Andes un barrio antiguo, su población es más adulta-adulta mayor, en consecuencia una de las características que –pese a la estigmatización que tuvo en su momento– es su tranquilidad:

“Yo creo que lo que lo hace un barrio relativamente tranquilo, acá en el sector es que vive todavía mucha gente adulta, la población en sí es un barrio que se caracteriza por ser una población de gente digamos adultas, obviamente hay lolos, hay jóvenes, hay niños igual, pero todavía queda mucha gente adulta, de hecho gente que trabajó y construyó su casa. Entonces es mucha la que sigue viviendo acá, entonces ¿qué pasa?, que se sigue conociendo la gente, se ayudan unos a otros y eso lo hace un barrio súper tranquilo; tú de repente ves y te das cuenta que un poco más allá las poblaciones es

medio complicado, en cambio acá tu aún puedes andar a cierta hora, puedes salir a comprar tranquilo; y cuando pasan cosas acá negativas, es gente que viene de otros lados porque acá no, mayormente, no hay gente que haga daño dentro de la misma población” (PLA.E.8.48).

En este extracto se puede observar en cierta manera la identidad del barrio, el cual es tranquilo, que la gente que aún vive ahí fue la que construyó sus casas, y que la otredad es quien irrumpe negativamente en el sector:

“A lo mejor pueden haber digamos barrios que a lo mejor son más tranquilos, a lo mejor son no sé, puede haber un condominio y claro, tú vives dentro de ese condominio y vas a estar más tranquilo, pero vives como encerrado, o sea, es un tema que para estar tranquilo hay que cerrar todas las puertas, ahí con alambres... en cambio acá, acá no, acá todavía como te digo, se puede vivir tranquilo, te puedes pasear por tu población, salir a comprar y vas a ver a los vecinos, los vas a saludar, y vas a ver que no va a haber alguien que esté tratando de meterse a robar o no sé, de hacer daño por así decirlo” (PLA.E.8.50).

A diferencia de los “barrios” nuevos, las inmobiliarias venden un producto con las características barriales que, al momento de observar y analizar su presencia, no se puede lograr este propósito puesto que son especies de condominios que utilizan esa identidad barrial para lograr un usufructo de cualidades que no se aprecian en estos residenciales. En Los Andes, pese a que el modo de habitar no es el mismo en comparación con las anteriores décadas en donde el sentido de socialización y las necesidades no son las mismas, sí hay oportunidades donde las personas comparten, se ven, se encuentran; evidenciando que la tranquilidad no se genera con encerrar el espacio público.

Asimismo, uno de los elementos que beneficia a la población Los Andes –y a la mayoría de los barrios aledaños– es su localidad, esto porque el paisaje que rodea al barrio, contiene elementos que no todos los barrios pueden tener:

“El río Maipo, la Costanera, aire puro, ver la nieve de los cerros, eso es lo que caracteriza a toda mi población. Y lo tranquilo que es también” (PLA.E.6.51).

El paisaje es una categoría que debe ser considerada porque en los barrios antiguos como la población en cuestión, es importante los elementos constituyentes de este en términos paisajísticos, que no se limitan al asentamiento como tal sino también a los componentes que le rodea, una visibilidad que permite incrementar la identidad y la pertenencia al barrio, y que también lo particulariza.

Como se dijo anteriormente, al momento de crearse un barrio surgen con una diversidad de organizaciones sociales que tendrán por objetivo velar por los intereses de su comunidad, ya sea gestionar algunas necesidades, promover actividades de encuentro, de ocio, generar comunidad entre las personas del barrio, entre otros:

“Mira, como te decía, en la población hay junta de vecinos, centros de adultos mayor, unos comités, entonces hay una diversidad de organizaciones que es muy difícil aunarlas y juntarse con ellos” (PLA.E.3.86).

El barrio no es una espacialidad utópica, existe en él conflictos que tienen diversos rostros, en el caso de las organizaciones sociales, pese a que representan al barrio en diferentes ámbitos, cada cual vela por sus intereses:

“No. Por la municipalidad, decía que nosotros podíamos participar también, podíamos usar el recinto, como ser un club del barrio, pero la señora empezó... Es que ahí hay hartas cosas también, malas experiencias. Habían unos niños que hacían pesas, algo por el estilo qué se yo, y no les quisieron entregar las llaves, qué sé yo, hacían destrozos o se les perdían las cosas, pero pagamos todos” (PLA.E.3.34).

La identidad en el barrio en cuestión se compone de varios ámbitos siendo la diversidad de instituciones una de tantas, entidades que en sus componentes tienen elementos identitarios vinculados con el barrio y potencian esta relación. Dichas edificaciones, como se presentan en las figuras 5.1 y 5.2, son de distinta índole, pues el 5.1 es un establecimiento educacional mientras que el 5.2 es un espacio religioso, sin embargo, ambos contienen en el nombre el barrio en el que se encuentran (B.O.1.07/09).

Figura 5. Instituciones identitarias del barrio.	
Figura 5.1. Escuela Los Andes.	Figura 5.2. Iglesia metodista pentecosta “Clase Los Andes”.
	

(Fuente: elaboración propia).

Siguiendo con las iglesias, en los barrios es muy común observar estas instituciones ligadas a las iglesias evangélicas, pero no así iglesias católicas ya que en términos dimensionales éstas últimas tienden a ser más grandes. En población Los Andes ambas instituciones se encuentran presentes, siendo las figuras 5.2 y 5.3 sus registros.

Figura 5.3. Iglesia San Esteban.



(Fuente: elaboración propia).

Asimismo, el barrio cuenta con locales que se remontan a la década de los 80', edificaciones con características particulares que en su momento fueron usadas para la venta de productos hoy cerradas, de hecho en la figura 6.1 se evidencia dicha infraestructura, de igual forma se observa el piso de este local en la figura 6.2, el cual se diferencia notoriamente de otros establecimientos de ventas actuales.

Figura 6. Locales.	
Figura 6.1. Locales cerrados.	Figura 6.2. Piso de locales.
	

(Fuente: elaboración propia).

Ahora bien, hay otros locales que siguen funcionando para la venta de productos: botillerías, sushi, bazares, almacenes, verdulerías, etc., demostrando con ello la persistencia de usar espacios que en el pasado fueron utilizados y que son tan característicos del barrio, aunque también se puede presenciar otros momentos históricos debido a la fachada que presentan los locales, sobre todo aquellos que actualmente no funcionan, como un cyber; evidenciando con ello diferentes servicios que existían antes y, debido al avance tecnológico y cultural, quedaron en el olvido y que su infraestructura con servicios actuales, por ejemplo con la venta de Sushi (B.O.1.07/09–B.O.2.09/09).

Figura 6.3. Locales en uso.	Figura 6.4. Fachada de cyber.
	

(Fuente: elaboración propia).

Por otro lado, este barrio también cuenta con espacios de encuentro social, algunos amplios en el que se puede observar diferentes grupos usando el espacio mediante distintas actividades,

algunos lugares que contienen áreas verdes que amenizan el encuentro y que también ornamentan la población, como por ejemplo la figura 7.1, plaza que cuenta con equipamientos para los/as niños/as, áreas verdes y demás características que propician el encuentro y la socialización:



(Fuente: elaboración propia).

Asimismo, en el barrio hay espacios destinados para el deporte como lo son las características canchas de baby fútbol, infraestructura característica de los barrios que también propicia el desarrollo de alguna actividad benéfica y que permite el encuentro con personas de otros barrios:



(Fuente: elaboración propia).

La presencia del deporte se hace notar en la población, ya que en los postes y algunas murallas del sector se pueden ver murales relacionados con el fútbol profesional, en específico alusiones al club Universidad de Chile, y en muy menor medida murales del club Colo-Colo:

Figura 8. Presencia deportiva en el barrio.		
Figura 8.1. Murales Universidad de Chile.		Figura 8.2. Mural Colo-Colo.
		

(Fuente: elaboración propia).

Además, en la figura 8.3 se aprecia tan solo en aquel lugar –la plaza frente a la Iglesia San Esteban– hay un mural asociado al fútbol barrial, club deportivo y social Rubén Villanueva, espacio que cuenta también con los colores del equipo provocando con esto una distinción paisajística en relación con los demás elementos deportivos ya mencionados. Sin embargo, no hay registros de algún símbolo o elemento que aluda a Juventud Internacional.

Figura 8.3. Club deportivo y social Rubén Villanueva.



(Fuente: elaboración propia).

Resulta importante considerar los murales que se encuentran en el barrio porque configuran paisajísticamente el barrio, además de entregar y visibilizar un hecho o una idea para que las personas que transitan por el barrio puedan recibir el mensaje que pretenden comunicar. En la población Los Andes no solo hay murales asociado a lo deportivo, sino también a reivindicaciones sociopolíticas –figuras 9.2 y 9.3– así como a personas fallecidas, sean del barrio o ya famosas como es el caso de la figura 9.1 (B.O.1.07/09).

Figura 9. Murales presentes en el barrio.		
Figura 9.1. Mural “Shamanes” y local.	Figura 9.2. Mural medioambiente.	Figura 9.3. Animita y mural.
		

(Fuente: elaboración propia).

Volviendo a las áreas verdes, si bien algunas plazas cuentan con estos, el barrio en general posee muy pocas áreas verdes, al menos en los que respecta al centro de la población ya que por Av. Costanera con Nonato Coo, en el límite de la población por el surponiente, hay una especie de parque “autogestionado” o cuidado por quienes viven ahí, en el que se encuentran árboles, plantas, asientos, etc., además de encontrarse frente al “mirador” del río Maipo que también posee algunos árboles (B.O.2.09/09). El barrio Los Andes ha pasado por etapas y momentos muy diversos y complejos en algunos momentos. Y a pesar de ello, sigue existiendo una concepción social positiva de lo que es, contiene y representa un barrio:

“Primero que nada es la gente la que hace los barrios, si bien es cierto han nacido dentro de la comuna de Puente Alto un montón de poblaciones, pero el barrio lo hace generalmente las personas, y lo hacen muchas veces la calidad de gente que llega a componer ese barrio propiamente tal. Del barrio nacen muchas cosas, nace la amistad, se conoce todo el mundo, se arman organizaciones sociales, clubes deportivos, eso es lo que se conforma un barrio” (PLA.E.2.48).

Finalmente, el asentamiento barrial se destaca por los elementos que le componen, aspectos que se materializan en la infraestructura que existe en la población, los servicios o negocios que existen en este, los espacios destinados a la recreación y al encuentro, y así otras características. No obstante, el barrio no se puede entender sin su historia ni sin la gente que habitó y habita en él, pues son las relaciones sociales en conjunto con los elementos físicos los que van creando la producción social en el barrio, esencialmente cuando es en este tipo de asentamientos urbanos donde la cotidianeidad y la socialización se muestra en su máximo esplendor.

4.2. La composición social e histórica del club permite el desarrollo de la pertenencia institucional

La historia para cada organización social resulta fundamental, pues en este se encuentran sus inicios y el sentido de pertenencia de las personas. En lo que respecta a Internacional, posee varios símbolos que son tanto históricos como físicos y sociales, en cuando al primero, las teorías de la providencia del nombre es uno de ellos:

“En un momento cuando los viejos antiguos quisieron, primero le pusieron –eso no cambió nunca– entre el Inter de Milán de Italia, el Inter de Porto Alegre de Brasil, estaban en ese nombre, pero no querían llevar en el caso del Inter de Brasil, pantalón blanco, media roja, camiseta roja, no ahí difirieron, todavía no se ponían de acuerdo los primeros viejos que vieron la situación de cómo hacerlo, inclusive se formó como un debate. Después vino el Inter de Italia que son aurinegro, celeste o azul con negro, entonces alguien dijo bueno diferenciémonos de ellos y hubo votación me acuerdo, para definir los colores que de ahí en adelante, y están en algunos antiguos estatutos que tenía el Inter” (PLA.E.2.24).

Es clara la influencia del fútbol profesional en el nombre y en la indumentaria del club, principalmente con clubes que en aquellos años eran icónicos para este deporte, por ello es entendible la discusión originada por cuál club se inclinarían. No obstante, hay otra teoría en lo que respecta al nombre del equipo:

“No. Sé el nombre. Internacional lo pusieron porque, en esos años, las personas que estaban en la población Los Andes, que fundaron el club, lograron por ser tener su estadio, tenían una cancha al fondo donde estaba la población de militares, ahí había una cancha de fútbol que era del Inter. Y ahí se hizo los nexos y el Inter fue a jugar a Argentina, entonces ya éramos “internacionales”, traspasábamos la frontera” (PLA.E.3.12).

El viajar al extranjero es un acontecimiento no menor, en un contexto sociohistórico en el que era complicado hacer ese tipo de planes debido a las dificultades económicas del momento, pero ello no fue impedimento para organizarse y viajar a Argentina, suceso que quedará grabado en la memoria colectiva del club:

“Internacional era muy conocido en Puente Alto porque jugaba con equipos como Colo-Colo en esos tiempos, contra la U, contra la Católica; Internacional también fue a jugar a Mendoza, fue a jugar con River si no me equivoco o con Boca. Era un club bien connotado en esa época, era –como te digo– uno de los mejores clubes que había en Puente Alto en esa época, en la serie A sobre todo” (PLA.E.7.8).

Más allá de cuál teoría es la apropiada en cuanto al nombre, hay que destacar que estos hechos potencian la pertenencia al club, sobre todo de la gente más adulta del equipo, a pesar que no excluye a las demás pues, como se dijo, estos hechos quedaron en la memoria colectiva de los integrantes del club, siendo algo que les enorgullece. En cuanto a los símbolos físicos, la indumentaria es sin duda uno de los más visibles y presentes en Internacional:

“La camiseta rayada, blanco con rojo, así como las del Atlético Madrid de España, y los pantalones pueden ser azules, van cambiando de repente, blanco y rojo, medias azules y eso, los colores: blanco y rojo” (PLA.E.1.6).

Los colores son ya un símbolo patentado por el club, rojo y blanco oriundo de los colores del Inter de Porto Alegre, pero en el caso del diseño de la camiseta hay algunas discrepancias:

“Indumentariamente yo creo que el rojo, el color rojo con blanco que, yo desde que tengo uso de razón, como te contaba, la camiseta era blanca con una franja cruzada roja” (PLA.E.7.16).

En la figura 10.1 se encuentra el diseño de franjas blancas verticales tal como menciona el entrevistado PLA.E.1.6., siendo ya un diseño totalmente idiosincrático del club ya que en las figuras 10.2; 10.3; 10.4; y 10.5 muestra de igual manera lo descrito por el entrevistado. Ahora bien, con respecto al otro diseño mencionado por PLA.E.7.16., existen diferencias claras pero no hay registros que permitan demostrar la existencia de este, nuevamente la historia en este caso oral tiene algunas diferencias pero lo fundamental es que, en cuanto a la indumentaria, Internacional mantuvo desde el inicio sus colores:

Figura 10. Camisetas antiguas del club Juventud Internacional.

Figura 10.1. Camiseta del club antigua n°1.



Nota: Anexo 1. Fotografía digital, autor desconocido, ubicado en archivos digitales de integrantes del club.

Este símbolo, el de los colores, ha perdurado a través del tiempo de tal manera que no se puede entender el club sin este elemento tan propio, de igual forma su diseño, de hecho las figuras 10.2; 10.3 y 10.4 dan cuenta de dicha persistencia en mantener el arraigo a sus orígenes, pues si bien han cambiado en el “formato” la camiseta, las 3 figuras mencionadas posibilitan y evidencian su esencia:

Figura 10.2. Camiseta del club antigua n°2.	Figura 10.3. Camiseta del club antigua n°3.	Figura 10.4. Camiseta del club antigua n°4.
 <i>Nota:</i> Anexo 2. Fotografía física, archivo familiar de integrante del club.	 <i>Nota:</i> Anexo 3. Fotografía física, archivo familiar de integrante del club.	 <i>Nota:</i> Camiseta de club Internacional, por Asociación de Fútbol de Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).

Figura 10.5. Camiseta Juventud Internacional temporada 2019.



Nota: Camiseta temporada 2019, por Campeone deportes @campeone_deportes, 2 de diciembre de 2019 (<https://www.instagram.com/p/B5lXGKJHOHc/>).

En el caso de la temporada 2019, la figura 10.5 demuestra un cambio en la predominancia de los colores en comparación con las otras camisetas, y es que en este año el blanco fue el color que tomó mayor protagonismo en desmedro del rojo, de igual forma se observa en el torso de la camiseta el nombre abreviado del club, aspecto que no se ha visto en las demás. Asimismo, es importante resaltar los elementos que están presentes en la figura en cuestión, banderas de diversos ámbitos que acompañan la celebración del título, objetos que se encuentran también bajo el marco del tiempo contextual que se encuentran, ya que en dicho año ocurre el estallido social, grades movilizaciones que repercutieron en cada rincón de la sociedad, siendo el fútbol barrial uno de ellos.

Cabe destacar que durante la temporada 2019 surge ese cambio, pero luego de ello se volvió al rojo como color protagonista, siendo el blanco el color de las franjas propias de la camiseta.

Figura 10.6. Camiseta actual del club.



Nota: Camiseta temporada 2023, por Inter @internacional_seniors, 23 de diciembre de 2023 (<https://www.instagram.com/p/C1PKWrerVRx/>).

Por otro lado, obviamente que al jugar de visita la vestimenta debe cambiarse para poder distinguirse del rival en caso que tenga los mismos colores, por ende se juegan con camisetas alternativas que, en el fondo, es una obligación en los deportes:

“Sí, la ropa siempre ha sido roja con blanco. De repente, cuando jugamos afuera tiene otro color pero eso no es un cambio radical, pero siempre ha sido blanco con rojo” (PLA.E.6.21).

Las camisetas alternativas son indumentarias que existen en el club casi como un apéndice, donde su importancia recae en tenerlas para cuando se juegue de visita, por lo que el diseño de estas debe cumplir para con el objetivo de ser la camiseta de recambio. En las figuras 11.1 y 11.2 se muestran algunas camisetas alternativas antiguas que cumplen con su función, ya que ambas poseen como protagonistas colores que se alejan del característico rojo con franjas blancas.

Figura 11. Camisetas alternativas del club.	
Figura 11.1. Camiseta del club alternativa antigua n°1.  <i>Nota:</i> Anexo 4. Fotografía física, archivo familiar de integrante del club.	Figura 11.2. Camiseta del club alternativa temporada 2021.  <i>Nota:</i> Camiseta alternativa temporada 2021, por Inter @internacional_seniors, 17 de diciembre de 2023 (https://www.instagram.com/p/C09ku3YrjmE/?img_index=3).

Sin embargo, sería innovador para el club el contar con una indumentaria que, dentro de los estándares que debe tener la camiseta de cambio, esté diseñada del tal manera que contenga alguna semejanza con la camiseta “original”, esto demostraría una nueva forma de arraigarse a los orígenes, además de mantener una preocupación por una indumentaria que muchas veces se mantiene en segundo plano cuando realmente es de suma importancia.

En el caso de la temporada 2023, la camiseta alternativa tuvo un cambio a considerar ya que evidencia una reestructuración de esta indumentaria, pues en las 3 series que componen los partidos, existen 3 camisetas distintas para cada equipo, las 3 con el mismo color y diferente diseño, demostrando con ello una mayor preocupación, pero sobre todo una distinción con el resto de los equipos debido a que no todos tienen la posibilidad de tener este tipo de camisetas, es decir, que no todos los clubes cuentan con diferentes camisetas alternativas para sus 3 series, siendo este aspecto un símbolo develado:

Figura 11.3. Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “tercera”).	Figura 11.4. Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “segunda”).	Figura 11.5. Camisetas del club alternativa 2023 (Camiseta de “primera”).
		

(Fuente: elaboración propia).

Por otro lado está el escudo del club, otro símbolo físico que es parte de la idiosincrasia del equipo:

“La insignia en sí, es el JI que son las dos letras que caracterizan al club, ¿ya? Ese es como, bueno digamos, más que eso... tiene su escudo con las dos letras que quieren decir Juventud Internacional” (PLA.E.8.14).

El escudo se constituiría con las iniciales del club, detalle no menor, sobre todo cuando se enfrenta a otra visión de lo que sería la insignia:

“Es un jugador de fútbol, que sale chuteando una pelota” (PLA.E.6.23).

“Nopo, no lo hicieron pero ese es el escudo, el que sale en el estandarte del club, el estandarte que lo tiene un caballero que también es fundador, debería tenerlo el Toño Morales...” (PLA.E.6.25).

En las siguientes imágenes se presentan los escudos que ha tenido el club a través del tiempo. La figura 12.2 presencia lo mencionado por el entrevistado PLA.E.8.14, pues en él se encuentran las iniciales del equipo, no así las demás figuras puesto que ambas contienen más similitudes, las figuras 12.1 y 12.3 presentan los colores de la institución y el nombre de este, solo que el primero está en ordenado de una manera más rudimentaria mientras que la figura

12.3 tiene una construcción más estética en el que se presenta uniformemente las franjas propias del club, así como su nombre y la fecha de fundación.

Figura 12. Escudos del club Juventud Internacional.		
Figura 12.1. Escudo antiguo n°1.	Figura 12.2. Escudo antiguo n°2.	Figura 12.3. Escudo actual (~2015 – presente).
 <i>Nota:</i> Escudo Internacional, por Asociación de Viejos Tercios de Puente Alto, s.f. (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a).	 <i>Nota:</i> Anexo 5. Fotografía física, archivo familiar de integrante del club.	 (Fuente: Elaboración propia).

En la Asociación se encuentran presentes los escudos de los clubes, al momento de presentarse en la pizarra los puntajes de los equipos, sus nombres se encuentran al lado de sus insignias, siendo el logotipo el observado en la figura 12.1 (A.O.1.29/08).

Figura 13. Vecinos de Población Los Andes y fundadores del club.



Nota: Vecinos de Población Los Andes y fundadores del club, por Juventud Internacional de Puente Alto, 12 de noviembre de 2021

(https://web.facebook.com/photo/?fbid=394770928788759&set&_rdc=1&_rdr).

Aparece otro símbolo que tiene también un rol importante en la historia del club; el estandarte, objeto representativo de Internacional en eventos públicos y que se encuentra presente en la figura 13, estandarte que contiene un símbolo parecido a lo enunciado por el entrevistado PLA.E.6.25:

“Vendría a ser lo que tienen todas las organizaciones sociales deportivas, que de pronto en desfiles –antiguamente cuando se hacían desfiles en Puente Alto, desfilaban los clubes deportivos, los colegios, organizaciones sociales, vecinales– iban con un estandarte con el que las instituciones se identifican, el Inter lo llegó a tener pero desconozco el paradero de ese estandarte” (PLA.E.2.22).

En el fondo, la mayoría de los símbolos físicos se van cambiando con el tiempo, algunos de forma radical, otros sufren modificaciones menores. Lo importante es que estos símbolos permiten, tanto el histórico como el físico, desarrollar vínculos más estrechos con el club los que alimentan la pertenencia a la institución, sobre todo en aquellas personas que prácticamente fundaron, crecieron y se desarrollaron con el equipo. Asimismo, hay un símbolo no menor que debe ser abordado, y es que si bien los clubes profesionales tienen un himno, no es muy común que los barriales posean uno; pese a ello Internacional tiene el suyo:

“Claro, bueno acá inclusive hay un tema que no todos la saben, los más jóvenes en este caso, que en su tiempo formaron los infantiles, nosotros con Raúl Rojas, el Max les inventamos una canción y esa canción existen que por ahí la tararean cuando se gana o cuando vamos de paseo, los más antiguo se acuerdan y se canta esa canción (...)” (PLA.E.2.26).

Demostrando con ello un compromiso mayor con la institución, un sentido de pertenencia histórico y que se evidencia con este himno, visibilizando con esto también parte importante de los inicios de Internacional y que sobrevivió después de tantos años de su fundación:

*“Aquí está el J I con todos sus jugadores (ores),
con su mesa directiva y socios cooperadores (ores).
Aquí está el J I con todos sus jugadores (ores),
con su mesa directiva y socios cooperadores (ores).
¡Y es el Inter (Inter), nuestro equipo (ipo)!
que en la cancha se defiende con honor.*

¡Y es el Inter (Inter), nuestro equipo (ipo)!
que en la cancha se defiende con honor.
Arabarabanchipuncipún.
Arabarabanchipuncipún.
Arabarabanchipuncipún.
El arquero que tenemos, que no es na' muy poca cosa (osa),
Cuando está con la tincada vuela como mariposa (osa).
El arquero que tenemos, que no es na' muy poca cosa (osa),
Cuando está con la tincada vuela como mariposa (osa).
La defensa que tenemos que son como una muralla (alla),
cuando está con la tincada no hay nadie que se les valla (alla).
La defensa que tenemos que son como una muralla (alla),
cuando está con la tincada no hay nadie que se les valla (alla).
La delantera que tenemos que son como un fuselaje (aje),
cuando están con la tincada, no hay nadie que los ataje (aje).
La delantera que tenemos que son como un fuselaje (aje),
cuando están con la tincada, no hay nadie que los ataje (aje).
¡Y es el Inter (Inter), nuestro equipo (ipo)!
que en la cancha se defiende con honor.
¡Y es el Inter (Inter), nuestro equipo (ipo)!
que en la cancha se defiende con honor.
Arabarabanchipuncipún.
Arabarabanchipuncipún.
Arabarabanchipuncipún.
¡Jota I, II; Jota I, II; Jota I, II;
Juventud Internacional de Los Andes, Venceremos!''.

Este himno demuestra en sus palabras el autorreconocimiento del club, un equipo que posee jugadores con grandes cualidades deportivas, en comparación con los demás, y también ser una institución en el que la “mesa directiva” y los jugadores componen y colaboran en post del buen rendimiento. Asimismo, parte de esta canción es cantado al momento de jugar el club, grito característico que incluso se podría decir que es un símbolo aparte del himno, el cual se grita cuando el equipo gana, hace un gol, o demuestra un buen desempeño futbolístico:

“J I, JI; J I, JI; J I, JI; Juventud Internacional de Los Andes, venceremos” (C.O.1.26/08).

El detalle que puede ser destacado es que a Internacional le faltan más símbolos físicos al momento de jugar los partidos, más cosas identitarias del club, por ejemplo hay un lienzo con el nombre del club pero solo sería eso, falta mayor territorialidad por ese lado (C.O.1.26/08). En términos sociales, Juventud Internacional surge en la población precisamente cuando estaba surgiendo también, por ende es lógico encontrarse con gente de la población en la institución:

“La gran mayoría son de la población Los Andes, de acá del sector, porque el club, bueno el club pertenece a la población Los Andes, y la gran mayoría son de acá. Obviamente hay gente que se ha cambiado de casa, del barrio, pero siguen viniendo, pero digamos el núcleo es de acá de la población” (PLA.E.8.10).

Con el tiempo, las personas hacen sus vidas y muchos de ellos se van del barrio, pero el vínculo con el club sigue vigente, asistiendo a los encuentros futbolísticos, existiendo ahí un vínculo con el equipo y con las personas que integran este:

“Que la gente se ha empapado con el club, que todavía siguen los veteranos de aquella época, Pancho Catalán, Pupila, los Rochas que también eran del barrio y en su momento se fueron, el Zapita, la gente del barrio se ha empapado con el club, independiente de la edad que tenemos, que no jugamos y que vamos como barristas a verlos jugar, ahí estamos con el club, eso es el nexo de la gente de la población con el club, se identifica con el club, por lo tanto semana a semana yo veo a todos esos viejos antiguos, al Escalona, a los Valencia, todo ese grupo que tú ves de allá son del barrio, algunos más jóvenes, algunas más viejos... es el barrio que va y acude a ver al Inter” (PLA.E.2.56).

Puede que Internacional sea uno de los pocos eventos u organizaciones del barrio en cuestión que permite un encuentro con las personas de la población, aunque se debe mencionar que estas personas tienen cierto perfil –hombres, adultos/adultos mayores–, en este sentido no es que sea un espacio tan diverso, quizá porque no ha tenido la necesidad de serlo –siempre hablando desde las personas de población Los Andes– ya que al ser un club de adultos, son las mismas personas que crecieron con este las que actualmente participan, en consecuencia el esqueleto

de la institución sigue siendo “simbólicamente” el mismo. A pesar de ello, las personas siguen asistiendo, cada integrante se junta con la gente que más simpatía siente, y se trasladan a las canchas logrando observar el vínculo más íntimo y característico de la población:

“Pero en verdad, pasa lo siguiente, a mí me ha pasado, yo voy a cualquier parte, a de Los Andes sí a del Inter, a de Los Andes, o sea hay una identificación del Inter con Los Andes, muy clara. Yo voy a cualquier parte y digo yo soy del Inter, ah ya de Los Andes, sí digo yo de la parte suroriente de Puente Alto, ahí todo ese sector, o voy a la municipalidad y siempre me preguntan a mí, a la oficina que voy me preguntan, soy presidente de Internacional, ah de Los Andes, entonces hay una identificación del Inter con la población” (PLA.E.3.82).

De hecho, esta identificación o representatividad no es algo que lo aprecien solo los participantes del club, pues las personas externas a este, e incluso de la liga misma, tienen en consideración la providencia del equipo, aspecto importante porque, al existir tantos clubes deportivos en la comuna, que la gente logre asociar ese vínculo es muy importante para comprender los alcances de la identidad.

Por otro lado, la representatividad del club no solo se limita al barrio población Los Andes puesto que al ser uno de los pocos clubes deportivos del sector, las personas aledañas al barrio comenzaron a integrarse a la institución.

“Yo vivía en la Bascuñán, al lado, porque en un principio... bueno al principio este club se creó en Los Andes, pero después abarcó toda la parte oriente de Puente Alto, sur oriente digamos, entonces había gente de la Bascuñán, de la Papelera, de la Porvenir y de Los Andes” (PLA.E.3.4).

Una de las causas más importantes al momento de analizar este fenómeno, es considerar los lazos sociales, son estos los que generan la integración a la organización y permiten la estabilización y formalización de la acción colectiva que se materializa en permanente vinculación y fortalecimiento de las asociaciones mediante los lazos sociales (Pérez, 2018), estos son una motivación para participar y permanecer en el club, lazos que pueden ser por ejemplo, familiares:

“Vivía en la población Los Andes, y llegué al club porque era el único club de fútbol más cercano” (PLA.E.7.2).

“Yo me acuerdo que mi padre jugaba en el club Internacional –el club Internacional es del año 65 sino antes –, y como yo nací en el año 70, me cuenta mi mamá que mi papá jugaba fútbol en el Internacional (...)” (PLA.E.7.8).

El padre del entrevistado partió jugando en Internacional siendo este un nexo a considerar, sumando a ello que el club era el único equipo deportivo de aquellos años. Y así, se pueden encontrar otro tipo de integración dentro de lo que serían los lazos familiares:

“Mi hijo empezó jugando en los infantiles, y yo lo acompañé en todos los partidos, entonces ahí fui conociendo a las personas y me integré al club, pero al principio fui de mirador nomás, iba a mirar qué se yo, ya después con el tiempo me integré como jugador y ya me interesé después por la parte directiva, pero al principio fue solamente como acompañante de mi hijo” (PLA.E.3.2).

En este caso, surge lo contrario al caso anterior ya que es el hijo quien fue el nexo entre el club y el entrevistado, y así otros casos más: el hermano, el tío, etc. De hecho, en la cancha se puede observar muy bien este tipo de lazo, tal es el caso que incluso entre padre e hijo jueguen en el mismo partido –Claudio y Maicol Torres respectivamente– (C.O.1.26/08).

Otro aspecto que permite la integración en términos de lazos sociales, son las amistades:

“Bueno, yo no toda la vida he vivido acá en el barrio, pero cuando llegué acá a vivir participaba en otro club, de otra comuna, y bueno como tenía unos amigos en común me acerqué a ver jugar y como la cancha estaba relativamente cerca, me acerqué a ver y a compartir, y de a poco me fui mezclando con la gente, con el núcleo de lo que es el Inter, y ahí me acerqué a ellos y hasta que empecé a entrar en la directiva, a participar más serio en el club” (PLA.E.8.2).

Las amistades fueron claves para que el entrevistado compartiera más con las personas del club, a interesarse cada vez y luego formalizar su participación siendo parte de la directiva. Una integración que se dio de forma paulatina; no obstante, hay otras que se hacen de forma más directa.

“Yo al club llegué porque (...) un amigo acá del Inter –que es Manuel Aránguiz–, él me convidó a jugar por el Inter, a pesar que yo me lesioné jugando contra ellos, pero donde

estaba creo que ya había pasado mi tiempo y creo que ya debería aportar en otro lado. Y esa fue mi llegada al Inter, más que nada por un amigo” (PLA.E.4.2).

El hecho que esta integración se realizó más rápido se debe a que el entrevistado cumpliría un rol como jugador. Asimismo, el entrevistado enuncia un peculiar hecho que se relaciona con los implementos deportivos, demostrando con esto un gesto interesante y particular:

“Por ejemplo nosotros que somos arqueros en este caso, es uno de los puestos; una que son más caros porque tenemos que tener guantes, camisetas, siempre comprar medias, entonces en otros lados no se ve esto, aquí por lo menos te regalan, yo cuando llegué me regalaron guantes y camiseta, ahora ya van 2 camisetas que me han regalado” (PLA.E.4.16).

Este tipo de acciones demuestran una situación única, y es que este tipo gestos genera en los jugadores sensaciones de inclusión al club puesto que la mayoría de los clubes –y en el deporte en general– se tiende a autogestionar/autocomprar aquellos implementos, por ende que te los regalen, connota un propósito mayor, pues genera lazos de comodidad, de integración, permitiendo al club mantener un buen nombre.

La amistad es un puente exitoso para que el club siga atrayendo personas que entran en confianza y que comienzan a tratarse con sobrenombres –Firulai, Bolita, Pin, Palomo, etc., aunque esto es propio igual del fenómeno barrial no tan solo por la confianza que se produce (C.O.1.26/08)–, y así crecer tanto futbolísticamente como humanamente.

Aunque la integración también se da por ser un espacio más cómodo para las personas, no solo en el aspecto del ambiente que posee el club, esto debido a los momentos de encuentro:

“No, de chico yo jugaba en otro club que se llamaba Francisco Sandoval, pero ese se disolvió y siempre éramos rival contra el Inter, y como el Inter siguió yo seguí en el Inter, me inscribí en el Inter ¿por qué? Porque los conocía en su mayoría a todos los jugadores desde niño, y por eso llegué a jugar ahí, porque ya los conocía” (PLA.E.1.34).

En este sentido, se puede decir que el fútbol barrial posibilita el encuentro entre personas que no eran del mismo barrio, produciendo con ello un tipo de relación o cercanía que es diferente a los otros dos casos mencionados, ya que el primero es un lazo familiar el que motiva la integración; el segundo, la amistad; y el tercero sería aquel encuentro cotidiano desarrollado mediante la actividad misma del deporte. En el fondo, la gran mayoría de los integrantes de Internacional provienen o de la población Los Andes, o de barrios aledaños; en cuanto a la minoría, estos se han ido integrando debido a las necesidades competitivas del club:

“La mayoría son de una población que se llama Los Andes, que queda aquí al lado donde vivo yo, en su mayoría pero también vienen algunos de Pirque, de allá de Bajos de Mena, algunos de Puente Alto pero de otras poblaciones, pero no sabría decirte de qué lado son todos” (PLA.E.1.4).

Las distintas localidades de donde proviene la gente es interesante de observar, pues, son personas que de otras comunas incluso participan en el equipo, es así que sin importar la distancia, existe un motivo que influye en el querer asistir a los encuentros, algunos por la amistad:

“Bueno la minoría, hay de diferentes partes: hay muchachos que vienen de Pirque a jugar, que los trajimos por amistad, ya sea por otra cosa, que son más nuevos; otros vienen de La Florida, hay algunos; incluso hay algunos que vienen de La Pintana, pero digamos... de esas partes son los que menos vienen, son los más nuevos” (PLA.E.8.12).

Incluso personas que ya participaban en el club y, tras realizar su vida, migraron a otras zonas de la capital, no siendo un impedimento para jugar por la institución, puesto que el arraigo es mayor:

“Algunos son de Santiago, otros son de Conchalí, imagínate el mismo caso de Torres, del Pablo, Pablo era de Puente Alto, vivía en la Porvenir, ahí vivía el papá todo, pero ahora vive en Conchalí. Entonces se ha ido esparciendo sin querer queriendo, eso es lo que ha pasado” (PLA.E.3.6).

En este en particular, cualquier persona buscaría un equipo de la zona y comenzaría ahí a realizar su vida deportiva; no obstante, la permanencia en el equipo se debe a la existencia de

algo más fuerte que es el sentido de pertenencia, el cual puede estar alimentado de múltiples factores, en el que predominan los lazos sociales.

Es importante que el club no solo logre incorporar a las personas para seguir con la competitividad que han demostrado estos últimos tiempos, pues también relevante que se vayan incorporando gente del barrio, ya que las raíces son las que impedirán primero, convertir el equipo en utilitarista; y segundo, impida que desaparezca:

“Pero si se han ido incorporando muchos muchachos que eran del barrio y que son del barrio, esa es la manera en que el club no va a desaparecer, no como otros clubes que tienen gente de distintas partes, no tienen una raíz, el club felizmente para nosotros tiene gente que son los propios hijos nuestros, sobrinos, es como una familia y obviamente que se ha integrado gente de afuera” (PLA.E.2.14).

Ahora bien, el ambiente social del equipo que se produce en la cancha también impacta en la permanencia de las personas, ya que un entorno positivo propicia una comodidad que se potencia con los lazos sociales, generando así características únicas:

“Más unión, más familia. Un equipo que se puede jugar, no andar peleando, no andar echando la aliñá, todo se comparte... Se termina el partido y es mejor el tercer tiempo como le dicen todos, pero lo bueno es que salimos adelante, ganemos o perdamos” (PLA.E.5.12).

Esto permite que las personas puedan compartir de mejor forma dentro del club, incluso con algunas actividades durante la jornada futbolísticas, con asados, en el que se señala que “esto [carne] es para todos”, “somos una familia” (C.O.2.02/09); o también con el famoso “tercer tiempo” tan característico de estas actividades, aunque durante la jornada deportiva también se pueden realizar acciones que no en todos los equipos se hacen:

“O sea, aquí en el Inter por lo menos, más que ir a jugar al fútbol y después por ejemplo: ir, jugar, irse para la casa, aquí tu puedes compartir, hay más como familia, cuando se puede se come un asadito ahí con los chiquillos, pero más que nada eso, un poquitito más de amistad que en otros lados, porque en otros lados, el jugador va, se equipa, juega y chao no más pa’ la casa, pero acá no, acá se puede compartir, podemos

disfrutar... más que nada eso destaca el inter, es más familia que digamos, que ir, jugar y venirse” (PLA.E.4.24).

El ambiente que se genera en otros clubes hace de ello más utilitarista, en la que solo se pueda jugar y listo, por supuesto que esto se habla generalizando porque hay personas que sí hacen esto, donde terminan el partido y se retiran (C.O.1.26/08), pero en el grupo generalizado, Internacional se caracteriza por propiciar un espacio en el que se pueda compartir más, donde los jugadores terminan su labor y se integran como barristas y a compartir con la otra gente (C.O.1.26/08).

Por otro lado, los clubes de fútbol desde sus inicios ha sido un deporte que congrega harta gente, en el que la práctica social debido al desarrollo mismo de este, es un deporte que no se puede jugar individualmente. Sin embargo, las diferencias entre clubes existen al momento de visualizar la cantidad de personas que participan en los equipos, independientemente del rol que cumplan en estos, situación que se observa en los partidos cuando comienzan a llegar los jugadores de los siguientes encuentros, llegando con sus hijos, señoras, hermanos, etc. (C.O.1.26/08):

“Este no es un club como los otros, por último que van digamos 11 jugadores por equipo y 10 personas más. No, en el equipo de nosotros van los jugadores y 70 personas más, entonces necesitamos eso, que hemos logrado y ha costado mantenerlo, y eso es lo que queremos mantener nosotros” (PLA.E.3.18).

Internacional ha sido capaz de atraer personas, hacerles integrantes y partes de la institución, además de potenciar la permanencia al momento de los partidos de fútbol, pues una cosa es congregar gente y otra es que las personas se queden durante toda la jornada; por ejemplo, en el encuentro contra Pedro Aguirre Cerda, la barra de ellos fue disminuyendo de población, mientras que la del Inter, hubo un crecimiento desde el primer hasta el último partido precisamente por la llegada de jugadores e hinchas (C.O.1.26/08), situación que no es fácil porque depende de muchos factores –lazos sociales, ambiente, triunfos, etc.–; asimismo, el perfil de las personas que asisten a los partidos va cambiando con el tiempo:

“Eh claro, lo que pasa es que en común, hay varios clubes que se –bueno no muchos, pero que se asimilan al Inter– que, cuando jugamos en contra se ve también que

arrastran harta gente, a lo mejor no es el mismo tipo de gente, digamos van más pero van más hombres” (PLA.E.8.30).

El fútbol ha sido un deporte en el que históricamente han participado en su totalidad hombres –al igual que muchos aspectos de la sociedad–, realidad que se ha ido transformando en las últimas décadas, donde la participación femenina crece, tiene espacios tanto en el ámbito profesional como amateur y/o barrial. En caso de la liga en cuestión, tiene en sus participantes personas que son en su gran mayoría hombres –jugadores, barristas, dirigentes, entre otros–, y que debido a este cambio de la sociedad, las mujeres han asistido cada vez más a los partidos, siendo Internacional el fiel reflejo de este cambio:

“El club, yo me he dado cuenta en este último tiempo, llega mucha familia, niños, mujeres, antiguamente hace un par de años atrás era muy difícil ver a mujeres involucradas en un club de fútbol, (...) y eso habla bien del Internacional porque no en todos los clubes llega la cantidad de gente, primero, que lleva el Inter; y no todos los clubes llevan niños y mujeres como los ha llevado el Internacional. Yo creo que la gente, o los rivales o los demás equipos lo miran como un ejemplo, es un club prácticamente de familia, por lo que yo por lo menos me he dado cuenta, están los hijos, están los hermanos, están los padres involucrados directamente con el Inter, y eso es un ejemplo a seguir” (PLA.E.2.16).

Hay que destacar que de todas formas en los otros clubes existe la presencia femenina, incluso a veces es mayor que Internacional, pero esa casualidad se presenta en algún que otro partido, no es constante, lo que sí es constante es que al club asisten cada vez más mujeres a la cancha (C.O.1.26/08).

A nivel de Asociación, la integración paulatina de mujeres también se observa, pues en las reuniones informativas, asisten aproximadamente 37 personas de las cuales 3 son mujeres –Júpiter, Roberto Frojuelo y Mataquito–, y que son parte de la directiva, en este caso delegadas de sus respectivos clubes (A.O.1.29/08); y en las canchas mismas, donde hay presencia femenina en un rol de “autoridad”, es decir, como árbitra; mientras que en la barra hay mujeres que son la señora, polola, hija de los jugadores, o barristas (C.O.1.26/08):

Figura 14. Hinchas de club Internacional.		
Figura 14.1. Barristas del club.	Figura 14.2. Hinchas del club.	Figura 14.3. Asado.
 <i>Nota:</i> Barra club Internacional, por Asociación de Fútbol Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).	 <i>Nota:</i> Personas asisten al partido del club, por Asociación de Fútbol de Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).	 <i>Nota:</i> Partidos vísperas fiestas patrias, por Asociación Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto, 21 de septiembre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/3/fotos-generales).
Figura 14.4. Familia Valencia.	Figura 14.5. Familia Parra.	Figura 14.6. Hinchas y jugadores.
 <i>Nota:</i> Personas asisten a partido de club Internacional, por Asociación de Fútbol de Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).	 <i>Nota:</i> Personas asisten a partido de club Internacional, por Asociación de Fútbol de Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).	 <i>Nota:</i> Personas asisten a partido de club Internacional, por Asociación de Fútbol de Viejos Tercios, 23 de octubre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/4/hinchas-de-clubes).

La familia y las amistades son el pilar de la institución, aspectos que no se pueden encontrar en todos los equipos. Sin embargo, al igual que en todas las organizaciones sociales, los roces existen, en definitiva no hay una asociación, lugar, etc., que sea utópico:

“Yo tuve un impase un tiempo con algunos personajes del club que no los voy a nombrar y me fui (...). La primera vez que me fui, me fui a Cadena por 2 años, pero superado ese impase después volví al Inter y alcancé a estar 1 año porque de nuevo choqué con la misma gente, yo dije qué estoy haciendo acá, no me quieren, pero siempre con el corazón partido y me fui 2 años a Pedro Aguirre (...).

Pero ya después nos pedimos perdón, nos pedimos disculpas con los tipos y volví al Inter y de ahí ya no me aparto más...” (PLA.E.2.46).

Algunos conflictos llegan a niveles en los que se hace muy difícil convivir y compartir, aspecto que de alguna manera interfiere en la robustez del equipo ya que los conflictos internos interfieren en la permanencia del club, mas, hay otros factores más determinantes al momento de perder robustez: el nivel de liderazgo o de “arrastre” que tenga la persona afectada; el grado de pertenencia/permanencia al/en el club; etc.

En consecuencia, los conflictos repercuten en la toma decisiones y que afectan tanto a la persona como al club, en este caso el entrevistado se fue de la institución pero nunca se sintió cómodo fuera de este, es decir, el vínculo con Internacional era mayor, y ya resuelto los problemas pudo retornar y seguir permanentemente en el club:

“Mira yo me fui ah... yo me fui porque tuve diferencias (...) y yo un tiempo no estuve, salí del club, me fui a otro de acá, (...) y yo fui participe digamos como dirigente de campeonatos que se ganaron con el otro club.

Pero no es lo mismo, no es lo mismo estar... uno echa de menos eso, (...), eso de estar con la gente que uno estima, con la gente que uno conoce, con la familia digamos por así decirlo, a lo mejor no ganamos campeonatos en un buen tiempo pero sí compartíamos, sí llegabas con esa sonrisa de que, aunque a lo mejor no ganas pero llegas contento, no así en otros clubes que a lo mejor tú podías salir campeón pero no sentí como tuyos los logros.

Entonces, eso es lo que a mí por ejemplo, a mí me aferra, a pesar de que yo hasta en mi casa he tenido problemas de repente pero, es que es algo que te tira, es más grande” (PLA.E.8.44).

En este caso, el entrevistado pasó por algo parecido, se fue de la institución a otra en la que los logros eran más factibles de conseguir; no obstante, estaba ausente de aquello que apreciaba más que los triunfos, que son los lazos sociales, la base en este caso del club Internacional. Superado los problemas volvió al lugar que más apreciaba.

Toda asociación, asentamiento, etc., poseen conflictos, pues las relaciones interpersonales es un constante conversar, discutir, resolver y demás, en ocasiones es cierto que se superan los límites y la gente toma la decisión de irse. Sin embargo, con el tiempo dichas problemáticas logran ser resueltas produciendo así un mejor ambiente, permitiendo con ello también una comodidad grupal y mejor opciones de organizarse:

“No, eso es lo que queremos nosotros. Todo lo contrario, lo que vemos en la población que están disociados, que uno y otros, que prácticamente no se saludan los vecinos cuando antes ese espíritu que había antes, lo hemos intentado conservar en el club. Y como te digo, felizmente, no voy a decirte que lo hemos conseguido en un 100%, pero sí un 70%” (PLA.E.3.78).

Figura 15. Fotografías hinchas 2023.		
Figura 15.1. Integrantes del club.	Figura 15.2. Integrantes del club.	Figura 15.3. Integrantes del club.
		
Figura 15.4. Venta de almuerzos.	Figura 15.5. Compartiendo asado.	Figura 15.6. Rifa.



(Fuente: elaboración propia).

En concordancia con lo anterior, también está aquel sentido de pertenencia que vincula al club con la población, pues al ser un equipo que surgió con Los Andes, las personas del barrio participaron y participan en Internacional:

“Porque uno nació ahí, por la esencia que tiene el club, porque están todas las personas que conozco, la mayoría, desde la infancia hasta ahora. Hay otros que conozco que se han ido, pero han vuelto.

Yo creo que la esencia que tiene el Inter, haber vivido en la población Los Andes, eso es lo que te llama a seguir participando en el club y no irte a otro lado” (PLA.E.7.54).

Las amistades, e incluso los recuerdos de infancia, son los que permiten el nexo con el club y son los que “condicionan” la pertenencia a este, o sea, la vida barrial es también un factor a considerar porque es en este espacio donde también se “potencia” el vínculo con el equipo. Situación que si bien es fue más fuerte años anterior, también se vivencia de un modo similar en la actualidad:

“Que todos están en la cancha el sábado, como que andas en la cancha en la semana porque, para dónde vas encuentras a uno del Inter, y ahí te los encuentras en la cancha, y se hacen buenas migas y se ayudan unos con los otros, si uno tiene pega le aviso al otro y el otro... tienen todos pega después, así eso... la unión de la gente del club” (PLA.E.6.55).

Además, hay otra razón por la cual las personas permanecen en la institución, y que alude a la historia familiar: padres, tíos, hermanos, etc., que participaron y por lo mismo el vínculo con el club es mayor:

“Una, porque lo fundó mi papá y yo seguí los pasos y me gustaría que mi hija también lo hicieran, por eso no me llama la atención ir a otro club, porque estaría como en una casa nueva, acá yo llego y me conocen todos, así que por eso no lo haría nunca” (PLA.E.6.43).

Se puede rescatar de lo enunciado por el entrevistado, que la participación familiar como que se va heredando, generación tras generación; ahora bien, el sentimiento de querer estar en el club se va construyendo, no es algo que surge de un día para otro. No obstante, ello de todas formas tiene un impacto emocional e identitario, puesto que demuestra que Internacional no solo se compone de familias y amigos, también se creó bajo estas características, siendo ello parte de los símbolos de la institución, es lo que se ha rescatado y es parte de la esencia del club que hasta en la actualidad se manifiesta:

“¿Por qué? Porque pienso que después, con los años, yo decidí jugar en el Inter: una porque me lo ofrecieron; y la otra porque, por la amistad, por la calidad de sus jugadores también ahora, y porque también es un club que es como familia, porque si estás mal, te pueden ayudar, a veces económicamente o en cualquier otro caso que pueda ser” (PLA.E.4.38).

En consecuencia, es el componente humano es un símbolo que posee Internacional y que no es comparable con los otros 29 equipos de la Liga, pues sus lazos sociales, el ambiente sociofútbolístico, la historia del equipo y demás características son las que aumentan el sentido de pertenencia institucional:

“O sea símbolos no, o sea, lo que yo aprecio... lo que nosotros siempre hablamos es que nosotros somos un club de amigos. Más que trascender yo como presidente, soy un amigo de todos, y entre todos... este club se financia por todos (...) y eso va creando un rico ambiente, nos tratamos como iguales porque todos nos reímos, todos echamos la talla juntos, entonces yo creo que eso ha sido la esencia del club, que hemos logrado hacer algo más familiar” (PLA.E.3.16).

4.3. Las distintas formas de participación en el club interfieren en la capacidad organizativa de este

Una organización social se compone de varios elementos que se alinean o sustentan entre sí, tal como la participación de sus integrantes, la distribución de labores, compromiso, poder adquisitivo, entre otros elementos que se establecen en su mayoría por el querer colaborar con el equipo, aunque hay otras que se distribuyen o, mejor dicho, se solicita directamente a una persona y en “agradecimiento” se le entrega una cantidad monetaria. En el caso de la Liga de fútbol Viejos Tercios, los 30 clubes que la componen poseen tanto semejanzas como diferencias, las cuales también van dependiendo en cuál serie se encuentre el equipo:

“Bueno, algunos tienen el nombre solamente porque como –por lo menos– la serie A es más competitiva, los clubes buscan jugadores de otros lados, de otras comunas también, no necesariamente ahora los jugadores de los clubes son nacidos de Puente Alto, por ejemplo hay clubes que traen muchos jugadores de afuera porque también así la Asociación así lo permite, que pueden jugar 3 ex profesionales, entonces la Asociación hace hincapié en eso, que pueden jugar, y por lo mismo la gente empieza a buscar, los dirigentes empiezan a buscar jugadores de afuera, porque tanta gente como para formar la liga de aquí de Puente Alto... No todos son Puentealtinos” (PLA.E.4.22).

Tal como menciona el entrevistado, la serie A es donde la competencia se hace más fuerte debido a las características futbolísticas que poseen los clubes, siendo un elemento diferenciador este punto porque no todos tienen la posibilidad de traer personas con habilidades positivas al momento de jugar, así como no todos tienen las posibilidades para traer ex profesionales. En este sentido, son muy pocos los equipos que poseen las características antes mencionadas, por lo que la competencia deportiva de alguna manera se vuelve oligopólica:

“La Aurora de Chile, Unión Volcán, Juventud Esperanza, Manuel Plaza, que son equipos que siempre están peleando la punta porque tienen jugadores buenos y son pagados, en cambio acá en el Inter no se le paga a nadie porque es un equipo humilde, no tiene grandes recursos para hacer eso” (PLA.E.1.18).

En el fondo, los clubes que pelean los primeros lugares se componen de forma distinta en comparación a los demás debido a que poseen un mayor poder adquisitivo, lo que les permite

tener una mejor organización en términos de plantel, aunque ello signifique tener diferencias “valóricas” en relación con los demás:

“Son Aurora, Manuel Plaza, Vista Hermosa, Volcán... Entonces eso nos hace como un tope para nosotros poder seguir... en este momento nosotros vamos quintos de 18, para un club como el nuestro, no podemos estar mejor... Y eso, es lo que tratamos de hacer, de justamente pelear contra esa gente, con los profesionales, trayendo la juventud, mayores a 34 años empiezan a jugar, es la única forma de contrarrestar con quienes traen jugadores ex profesionales” (PLA.E.3.24).

Juventud Internacional es un club que no se caracteriza por tener dinero para costear jugadores y así tener más posibilidades de optar a los primeros lugares; sin embargo, ha sabido contrarrestar esa necesidad con otro tipo de “metodología competitiva”, que es traer a jugadores jóvenes –y por supuesto que sean buenos–. La labor de traer a personas con este perfil no es fácil, sobre todo cuando no se tiene el factor económico a favor:

“Hay, como le llaman, clubes grandes, muchos clubes de esos grandes les pagan a muchos jugadores que vienen de afuera; en cambio el Inter, nosotros no le pagamos a los jugadores, solamente a lo mejor, le pagamos la camiseta, o lo acogemos con un par de cervezas o algo para que se sientan cómodos. Pero yo creo que la mayoría viene a jugar por amor a la camiseta o porque mi amigo juega ahí, yo creo que esa es la diferencia con los clubes grandes” (PLA.E.7.32).

El ambiente social es fundamental para retener o permanecer en un equipo, un espacio grato en el que se pueda compartir sin sentirse inseguro/a, que la existencia de roces entre personas sea ínfima, ello lo permite también los lazos sociales que amenizan la permanencia e intensifican la pertenencia puesto que el compartir este tipo de espacios y momentos recreacionales con las amistades o con la familia, no solo fortalecen estos lazos sino que motiva a asistir semanalmente, lo que va construyendo dicho sentimiento mediante el tiempo y las motivaciones interpersonales.

No obstante, hay clubes que lamentablemente también se caracterizan con tener esta mala fama de ser violentos, lo cual repercute indiscutiblemente en el sentido más íntimo del fútbol barrial,

siendo este aspecto destacable puesto que la violencia es un aliado de quienes poseen la competitividad “económica”:

“Aquí hay clubes poderosísimos que invierten y gastan una montonera de plata en conformar los planteles que tienen: Aurora de Chile, Volcán, Manuel Plaza, Vista Hermosa, que tienen jugadores en sus filas jugadores profesionales, Inter tiene pura gente amateur pero gente buena y valiosa, entonces se han ganado el respeto de sus pares porque primero que nada, no son un club bravo como se acostumbra a decir acá en la jerga nuestra, un club complicado en donde te echan la bronca encima y juegan con la pachotá esos clubes. No, al Inter lo respetan (...) con buenas armas futbolísticas, ese respeto me he dado cuenta que lo tiene la gente, están bien considerado y de hecho le han ido ofrecer ya plata a algunos cabros que destacan del Inter, así me lo ha hecho ver el Cholo, entonces hay un respeto con el club, de todas maneras” (PLA.E.2.42).

En el fondo, son dos los elementos constituyentes del poder que poseen los pocos clubes que pelean la punta de la serie A: el dinero para contratar jugadores y así conformar un buen plantel; y la violencia, que es ejercida en los partidos de fútbol, consecuencia directa de las pocas necesidades que presentan estos clubes, debido a que se solucionan con dinero. Los demás clubes, como Juventud Internacional, no tienen ese camino para subsanar esas carencias, es por ello que la organización es crucial para no solo destacar en la liga, sino para la sobrevivencia misma de las instituciones:

“Creo que todos tienen en común el jugar fútbol, pero a la vez ser competitivo, porque aquí todos los clubes aspiran a un logro que es, obtener un lugar, los primeros lugares digamos, y bueno, a veces se puede, a veces no se puede. Pero yo creo que todos están enfocados a ese punto, tratar de tener un objetivo” (PLA.E.4.26).

Cada grupo humano, cada institución se propone ciertos objetivos que cumplir, sobre todo en lo que se refiere al rendimiento deportivo, mas, se requiere algo más que el simple hecho de ir a desarrollarse futbolísticamente, cosa que no está mal, pero la competitividad necesita de una participación y organización más elaborada.

Situación que caracteriza a Internacional ya que ha sido un club de no ha tenido muy buenas experiencias futbolísticas; sin embargo, gracias a la buena organización ha podido contrarrestar esta situación en los últimos años:

“Deben decir que el club Inter viene bien, se afirmó, porque hemos subido varias veces a la serie A y bajábamos. Antes nos decían los ascensores, los ascensoristas, subíamos y al año bajábamos... era así.

Y creo que ahora, ya estamos más competitivos, que ha llegado gente buena, buena para el deporte, yo creo que por eso ahora da que hablar que Inter se está afirmando en la serie A, está volviendo a ser lo que era hace muchos años atrás. Yo creo que este año y el que viene van a pasar cosas buenas para el Inter, y van a seguir hablando” (PLA.E.7.38).

La competitividad es un objetivo que no todos los clubes logran conseguir, es algo que interfiere también en la composición misma de los clubes, porque estos no solo se componen de las personas que vivían/viven en el barrio al cual representaron/representaban:

“Yo creo que –también por lo mismo–, porque se formó un club con jugadores experimentados, jugadores provenientes de otros clubes, creo que estamos en un muy buen nivel, y a la vez los otros clubes también ya nos están mirando con otros ojos, no como el club digamos de la serie B –que es una serie donde se puede solamente compartir o jugar futbol, no tan competitivo como es la serie A–, entonces creo que nos miran con buenos ojos al club Internacional” (PLA.E.4.28).

Siguiendo con la competitividad, la contraparte de los clubes competitivos, aquellos que no han sido capaces de cubrir sus necesidades, no tanto con el dinero porque en verdad el tema económico es algo que caracteriza a 5 clubes de los 30, sino lo relacionado con su participación y, por ende, a su organización:

“Por ejemplo, allá en el sector de La Primavera, –que también tengo cariño para ellos– ellos no llega tanta gente, están jugando con 8 o de repente se repiten los de 2da y 1era, pero a la vez igual siempre están..., La Primavera es como de barrio también ahí” (PLA.E.5.30).

La Primavera es un equipo que pertenece a la serie B, la cual no es muy competitiva e incluso teniendo serios problemas estructurales, pues, al ser equipos en los cuales solo se puede ir a jugar fútbol, no le hace tan llamativa su participación en estos, por lo que la gente que pertenecen a estas instituciones claramente que tienen un vínculo más sentimental con el club, más de pertenencia pese a los resultados, aunque ello no significa que estén mal organizados. Al igual que sucede en el equipo Sótero del Río, que se encuentran en los últimos lugares de la tabla de la serie A, y al no ser llamativo es poca la gente que asiste a los partidos, van quienes tiene un vínculo mayor con el club y que a veces no son muchos ya que en los partidos se pueden ver muy pocas personas, tanto en la barra como en los jugadores (C.O.2.02/09):

“Es que los pequeños, es como la única alternativa que tienen de seguir participando en algo deportivo, cosas así; y no perderse o no dejar de jugar, yo creo que van por eso más que estar en la casa... para distraerse un poco, ir a tomarse un trago, ir a compartir” (PLA.E.7.34).

Es por ello que los clubes “pequeños”, los no competitivos, tienen como única virtud ser una distracción de la semana laboral, en los que se puede ir a socializar con las amistades pero no tener aspiraciones porque carecen de un ambiente social llamativo, carecen de habilidades futbolísticas, y carecen de una economía que les pueda brindar más oportunidades. Por consiguiente, los clubes deben ser capaces de tener una buena organización para lograr una estabilidad interna, sobre todo al momento de cumplir con los deberes que posee la Asociación:

“Los deberes que tiene, que tienen todos los clubes digamos es contribuir con los gastos comunes (...) aquí no hay ningún mecenas y nosotros no recibimos dinero de ninguna parte, salvo cuando participamos de proyecto pero los proyectos a los cuales nos adjudicamos, producto de que tenemos una personalidad jurídica, no es que recibamos plata física, uno que nosotros por ejemplo, lo que tu vez acá: sillones, escritorio televisores, cocina, refrigerador, artefactos para los baños, pero todo eso plata física no la tenemos (...).

Eso es lo que aportan los clubes, aparte que ellos deben aportar su propio financiamiento, acá nosotros hacemos una devolución de firmas porque los clubes asumen un costo, los 30, que es el costo de planilla, con el costo de planilla nosotros tenemos que sacar la plata de los premios” (PLA.E.2.34.).

Básicamente, el autofinanciamiento es la base de la liga y de los clubes, por lo que cada equipo debe ser capaz de organizarse y tener que juntar dinero para cumplir con los deberes de la Asociación, aunque el hecho de contar una personalidad jurídica beneficiaría considerablemente a las instituciones, tal como sucede en la Asociación, el adjudicarse proyectos y ganarlos permitiría no solo contar con nuevos equipamientos, sino que el dinero destinado para este tipo de gastos fácilmente se puede invertir y así contar con más dinero:

Recaudar las obligaciones semanales de los clubes por ingreso de planilla de juego, y otras entradas que correspondan a la asociación y que haya acordado el directorio y/o el consejo. (...)

Llevar los registros contables en forma clara y ordenada, de manera que sea fácil su utilización y revisión.

Efectuar los pagos y gastos que exclusivamente hayan sido acordados y que se encuentren dentro del presupuesto anual. Todo otro pago deberá ser autorizado, según estipulaciones del presente presupuesto (Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto [AFVT], 2004).

Dinero que, los clubes generan a través de la venta de ciertos productos como el alcohol, la venta de comida entre otros –aunque en el caso de Internacional, hay dos personas que venden estos productos: uno ligado al club que es solo alcohol y bebidas; y el otro de un particular del club que vende productos similares y alimentos, existiendo ahí un conflicto de intereses (C.O.2.02/09)– pues finalmente, son estos quienes sustentan su participación y la sobrevivencia de la Liga. Es por ello que la participación interna del club, y principalmente en Internacional resulta fundamental, porque no solo deben ser competitivos sino también económicamente sostenibles:

“También hay costos que se asumen con el... por ejemplo pagar una planilla semanal, que eso digamos se paga mediante cobrando lo que es camiseta que se llama acá, pero es como lo que tiene que pagar cada jugador semanal y uno tiene que semana a semana pagarlo en la agrupación así, para después a fin de año, te hagan una devolución o un premio si sales en los primeros lugares” (PLA.E.8.36).

Hay una parte importante de lo recaudado que proviene directamente de los jugadores, siendo ellos quienes participan en gran medida en el club, y colaboran con este, entregando tanto sus habilidades futbolísticas como el dinero para pagar la planilla –que, por lo demás, se encargan de recordar su cancelación en las reuniones informativas de la Asociación (A.O.1.29/08)– con el “pago de camiseta”, que en otras palabras es el pago que hacen las personas por jugar.

El dinero entregado a la Asociación sirve para costear a entrega de los premios y hacer la devolución respectiva. Sin embargo, también tienen otras obligaciones monetarias, hay otros gastos que costear, tal como el pago de multas, el Comité de Bienestar que indica la cuota mensual a pagar (A.O.1.29/08):

“Entonces cada club paga 60.000 pesos por fecha, entonces ahí tenemos un desfase porque se dice ‘hay harta plata’, pero es que hay mucho gasto. Imagínate, el puro arbitraje se lleva 60.000 lucas por jornada, entonces ya se lleva la mitad de la plata la Asociación de árbitros, el resto queda para las otras cosas (...)” (PLA.E.3.44).

En consecuencia, la participación, o mejor dicho colaboración, de las personas es crucial porque son ellas, las que integran el club, las encargadas de sustentarlo y sostenerlo, sobre todo cuando Internacional no tiene el nivel adquisitivo de los otros clubes, por lo tanto el esfuerzo es mayor para los/as integrantes, debido a que deben organizarse de buena forma para buscar alternativas económicas-participativas en la que puedan participar todos/as:

“Entonces se va creando, y como te digo, hemos tratado de hacer un club más familiar. Además que, no tenemos cómo hacerlo de otra manera, porque no tenemos los medios económicos (...). Ahora por ser, tenemos que pagar el hecho de que todos los jugadores estén inscritos, se pagan mil pesos por jugador, mañana tengo que pagar 134 mil pesos, anual. Entonces estamos haciendo una rifa, la plata la vamos a poner nosotros pero vamos hacer una rifa para recuperar esa plata, para que la paguemos entre todos” (PLA.E.3.56).

Se presenta otro tipo de mecanismo de participación, en la que sería más homogénea ya que permitiría la colaboración de las personas que integran, por ejemplo, la barra; situación que se ha observado en la cancha cuando se solía comprar el número, aunque cabe mencionar que,

cuando se pide el favor de vender los números, estos se pasan persona a persona, pero nadie tomó la iniciativa de venderlos hasta un rato (C.O.1.26/08).

Por supuesto que también hay intento de reunir fondos pero que no han resultado como lo esperado:

“Se supone que hay un libro de los socios, que debería cobrarse mensualmente o semanalmente, no sé po: 500 pesos, 100 pesos, 1000 pesos al mes, para sustentar al club. Pero se ha intentado hacer pero no resulta, pagará uno, dos, tres, pero de los 30 o 60 de los que hay inscritos...” (PLA.E.7.48).

La participación en el club no significa solamente el ir a ver un partido, requiere de un gran compromiso de quienes lo integran, en consecuencia se debe hacer visible esa necesidad, sobre todo cuando hay tantos gastos y compromisos económicos mayores con la Asociación, además de ser un club donde no sobra ni un peso:

“Este club se financia por todos. Aquí yo no tengo plata para financiar ningún directivo, entonces ¿cómo financiamos el club? Con aporte de todos, y eso va creando un rico ambiente, nos tratamos como iguales porque todos nos reímos, todos echamos la talla juntos, entonces yo creo que eso ha sido la esencia del club, que hemos logrado hacer algo más familiar” (PLA.E.3.16).

En este sentido, la participación no puede quedarse en solo algo superficial, debe ser integral, colaborativo y equitativo, esencialmente cuando se trata de una organización social, pues tal como se mencionó, es la esencia no solo del club sino del fútbol barrial:

“Hablemos de Internacional, Internacional tiene que apoyar a sus dirigentes por mínimos que sean, y lo que más cuesta hoy por hoy es encontrar dirigente (...) todos le sacan el bulto en representar a su organización (...).

Si tú te das cuenta en Internacional, yo me doy cuenta que trabajan dos personas que en este caso, en el Inter son el Cholo en cancha, y el que se lleva el mayor peso es Cerda, vilipendiado y todo como sea, pero no hay por ejemplo en los clubes, que no es solo en el caso del Inter, hay muchos clubes que llevan 30-40 personas que, sin embargo, lo representa un puro tipo que la tiene que hacer de señor Corales: tiene que rayar, llevar “carnese”, venir a reunión, hacer turno, cobrar camiseta, la hacen todas.

Hay una escases muy grande para llegar a ser dirigente de alguna organización o de algún club deportivo.

¿Qué es lo que falta? Vocación (...)” (PLA.E.2.40).

Lamentablemente, Internacional posee las consecuencias de una organización hipostasiada en la que es conducida por dos personas, es cierto que en organizaciones sociales existirán personas “líderes” que encaminarán los objetivos y desafíos de sus respectivas agrupaciones, pero eso no significa que deben llegar a niveles de “explotación” para sostener, en este caso al equipo:

“No, en el club es mínima porque siempre hay 2 o 3 personas que están encargadas y tienen poco apoyo, por lo mismo que te digo, hay pocos recursos, hay poca plata. Hay 2 o 3 dirigentes que siempre están, van a las reuniones, llegan a la cancha, hacen los equipos y tienen poca ayuda, yo me incluyo, yo tampoco ayudo mucho” (PLA.E.1.30).

Estas dos personas son las encargadas de hacer casi todo a lo que respecta la organización, más allá de ser parte de la directiva, cada persona debe tener una función o distribuir semanalmente las funciones o labores del equipo con el propósito de sustentar de buena forma el equipo:

“En estos momentos la directiva está sola, yo encuentro que está sola: el Cholo está solo y don Benja, que son los únicos dos, y nadie más. Creo que igual falta gente más comprometida, que tenga tiempo, porque hay que tener tiempo para pertenecer en la directiva de un club; y ganas, que es lo principal.

Uno va a jugar no más, yo voy a jugar, a participar, ayudo un poco pero es lo que yo puedo aportar, pero hay gente que podría serlo y no quiere, o gente que quiere pero el club no quiere. Yo he escuchado al huaso Toño que él ha querido ser como delegado, y parece que la directiva no quiere que el huasito sea delegado” (PLA.E.7.44).

Hay factores que podrían explicar esta ausencia participativa, tal como el tiempo que poseen las personas para realizar estas labores del club, y/o el hermetismo que tiene la directiva con abrir las puertas a gente que quiere colaborar. En el primer caso, hay que quienes integran el club son adultos con responsabilidades –trabajo, familia, etc.–, por lo que el tiempo sí sería un factor comprensible, pero ello no justifica que de todas las personas que asisten e integran

Internacional no sean capaces de buscar alternativas para colaborar más que en jugar los partidos y comprar números de rifa.

En el caso del segundo factor, el hermetismo de la directiva, el siguiente entrevistado menciona una razón por la cual se generaría este fenómeno:

“Ahora cambiamos, porque ahora el secretario no es el Pochoco, es el Cristian—, él es el secretario, el tesorero es el Cholo, el Manuel y yo el presidente; y delegados, Michel, Salvo y yo, pero yo voy a las reuniones a todas. En ese sentido tenemos problemas como club, porque el Michel por ser, dice voy pero no va, y eso es una multa para nosotros, no asistir. Mira, ¿sabes qué pasa? De repente muchas personas participando en la directiva, como que nos confundimos un poco, nos tomamos roles que no nos corresponden unos con otros y se generan diferencias, mientras que así hemos caminado bien, relativamente. Eso sí, nos falta apoyo, pero felizmente ya con tanta gente que va, gente que apoya, gente que participa con nosotros... porque hace años atrás, mira por decir una cosas, yo cobraba las camisetas, hacía los viejos, era DT, iba de delegado en el turno, entonces, de repente no eres capaz porque, donde haces tantas cosas, no se hacen bien porque haces muchas, entonces eso yo no lo hago ya, y ha ido mejorando en ese sentido” (PLA.E.3.54).

El motivo sería el mal entendimiento en cuanto a las labores que tienen quienes son parte de la directiva, o más que eso, sería la cantidad de personas que son parte del trabajo administrativo el real problema, en otras palabras, como que poco más y molestan más que hacer su trabajo. Por ejemplo, en el caso de la persona que se encarga de asistir a las reuniones, quien asiste es el presidente de Internacional que a la vez es delegado (A.O.1-2.29/08-05/09), siendo que puede ir otro delegado, y si es irresponsable hacer el cambio correspondiente para que pueda participar otra persona y que tenga el compromiso de hacerlo.

Situación que es negativa porque las organizaciones deportivas no funcionan con individualismos, igual se debe considerar que, si las 2 personas que nombran los entrevistados se han hecho cargo del asunto, se debe a la falta de compromiso no solo por parte de los “socios” del equipo, sino también de quienes integran la directiva. El entrevistado anterior menciona que ha existido una mejora en la distribución de las distintas tareas que se deben hacer, pero hay que evolucionar en una organización mayor en la que exista una equidad participativa:

“Sí, yo diría que sí. Yo diría que la gran mayoría del núcleo sí apoya, bueno también hay gente que nunca está conforme con lo que se hace, pero yo creo que es en todo ámbito, no tan solo en los clubes deportivos (...). Pero sí, por lo menos nosotros desde que estamos con el club –hablo por mi persona–, yo siempre he tenido apoyo y no, no tengo nada de queja, porque como te digo, siempre he tenido el apoyo de la gran mayoría” (PLA.E.8.40).

En síntesis, la buena organización en los clubes es trascendental para su sobrevivencia, de lo contrario, serán solamente espacios en los que las personas pueden ir a jugar los fines de semana, cosa que no es mala, pero al ser equipos que pertenecen a una liga, lo importante es ganar y conseguir un nivel competitivo adecuado para lograr ello y mantenerse.

Hay dos métodos para adquirir un buen nivel competitivo, el primero es poseer un poder económico que permita atraer jugadores buenos, pagados e incluso ex profesionales y así oligopolizar la competencia de la serie A puesto que anualmente los primeros lugares están en disputa de los mismo 5 equipos; y el segundo, es a través de la inclusión de personas jóvenes a un club en el que se pueda compartir, en un espacio tranquilo que genere comodidad.

Por otro parte, internamente hay por supuesto problemas de participación. Internacional es un club que lo “administran” 2 personas de toda a directiva, son ellos los pilares de la institución y que permiten una buena organización dentro de las posibilidades y herramientas que poseen. La equidad participativa es fundamental para cualquier organización social, porque hay muchas tareas que deben realizarse, además de pagar sagradamente cuotas a la Asociación. En el fondo, la necesidad, el desafío y la obligación de Internacional es desarrollar un compromiso mayor con el club, porque no basta solo con ir a ver el partido, se requiere de personas que se comprometan y que tengan ganas de participar, de ofrecerse a gestionar o hacer una labor sin cobrar mayores intereses. Los clubes deportivos barriales se basan en la reciprocidad, y en este caso en la equidad de la participación, la cual otorga una buena organización.

4.4. Los espacios propios de los clubes potencian la representatividad con el barrio y el vínculo con los integrantes de la institución

Uno de los elementos –sino el único– que resaltó en todos los entrevistados fue el asunto de los espacios propios, precisamente la ausencia de este por parte del club Juventud Internacional:

“Sería a nivel de infraestructura, porque nosotros somos un club que nunca hemos tenido una sede, una sede digamos nuestra, cancha tampoco tenemos, ocupamos canchas sí porque la liga se encarga de facilitar las canchas que son digamos de la corporación, pero yo creo que eso nos podría faltar, porque la verdad nunca se ha podido digamos conseguir como una sede (...)” (PLA.E.8.42).

Actualmente el club no cuenta con el equipamiento que antiguamente sí tuvo. Décadas anteriores, el equipo tuvo en su poder lugares que permitieron fortalecer la institución y generar vínculos con las personas tanto del club y/o del barrio como externos a este:

“No. Sé el nombre. Internacional lo pusieron porque, en esos años, las personas que estaban en la población Los Andes, que fundaron el club, lograron por ser tener su estadio, tenían una cancha al fondo donde estaba la población de militares, ahí había una cancha de fútbol que era del Inter. Y ahí se hizo los nexos y el Inter fue a jugar a Argentina, entonces ya éramos “internacionales”, traspasábamos la frontera” (PLA.E.3.12).

Esto permitió experimentar una gran hazaña para los integrantes del club como para el equipo mismo, y es que el hecho de ir a jugar a otro país, siendo solamente un equipo de barrio, demuestra la muy buena relación entre quienes participaban del fútbol barrial, –que por lo demás eran vecinos de otros barrios–, pero sobre todo una capacidad de organización loable ya que tan solo plantearse viajar, considerando los años en que ello ocurrió –años 70’ aprox.–, da a entender que la reciprocidad fue fundamental para poder subsanar algunas situaciones propias de las carencias de aquellos tiempos.

Los espacios propios poseen una función muy importante al momento de hablar de identidad, son estos quienes ayudan a reafirman los lazos de los integrantes con el equipo en el que participan, puesto que alimentan el sentido de pertenencia. En relación con ello:

“Yo creo que al Inter le falta una sede, pero no una sede en arrendar por ahí, en hacer una reunión por acá. Al Inter le falta una sede en Los Andes, porque todos son de Los Andes, y al Inter le falta una sede en Los Andes. Yo creo que ahí, el club llevaría más gente, porque podría organizar cosas con las familias, con los niños, con todos; llevar gente a las reuniones; hacer de los viejos más partícipe, porque hay viejos que van a ver jugar nomás po, no participan (...).

La idea, como es un club social, un club deportivo, debería ser para todo; y si el Inter tuviera sede, yo creo que sería mejor porque se podrían hacer cosas para todos” (PLA.E.7.50).

Tal como menciona el entrevistado, el barrio sería el espacio idóneo para instalar la sede debido principalmente a que las personas que integran el club, al igual que este último, son de “Los Andes”. Dicho con otras palabras, la instalación de una sede en otro lado no tendría sentido porque la representatividad y la identificación se encuentran en el barrio Población Los Andes, por ende perdería importancia y valor.

Los espacios propios, en específico una sede, lograría que el vínculo que une el club con el barrio se fortalezca, sobre todo porque las motivaciones o circunstancias que existían al momento de fundarse el club y sus años posteriores, no son las mismas que hay en la actualidad; si bien la gran mayoría de quienes asisten a los partidos del club son/fueron del barrio en cuestión –y sus alrededores– falta un encuentro más intrínseco entre la espacialidad barrial, su gente y el club:

“No hay mucho, en la población del Inter, o sea esta la gente, los jugadores, pero que sea igual no, yo no veo que tenga la población o que esté identificada con el Inter, obviamente el puro nombre. ¿Por qué? Porque Inter no tiene sede, si hay reuniones se junta en la junta de vecinos, pero no hay nada que sea del Inter, lo único es la gente que la mayoría son de ahí, que se saluda y son vecinos” (PLA.E.1.50).

El entrevistado menciona que el club actualmente posee características más instrumentales que identitarias, ya que más allá de la gente, es el nombre lo único con lo que se identificaría con el barrio. Por lo cual, la sede tendría una labor crucial puesto que permitiría no solo realizar

actividades asociadas a lo “administrativo”, sino que propiciaría la opción de potenciar encuentros que contribuyan a la representatividad barrial:

“Sería lo ideal, como decía antes, una sede reuniría a más gente de la población, y hacia el club y desde el club hacia la población, eso es lo que falta ahí, como unir o no sé, que la gente empiece a empaparse del Inter de nuevo, que lo sienta representativo a ellos, o a la misma población (...).

Yo creo eso, el Inter hacia el barrio una sede, yo creo que con eso ganaría el Inter y ganaría la PLA, yo creo que sería lo ideal” (PLA.E.7.80).

Como se dijo anteriormente, el contexto en el que se fundó el club más sus años venideros, no son los mismos a los que actualmente existen, es por ello que el club debe ser capaz de llamar la atención de la gente mediante actividades que se adecuen a las necesidades actuales de la comunidad, que comiencen a gestionar acciones con el fin de lograr una identificación que trascienda del nombre.

El modo de enfrentar las carencias o necesidades se relaciona con la forma en que se conciben las posibles soluciones, lo cual también va de la mano con cuál es el imaginario, ideario o características de la sociedad. En este sentido, si se comparan los/as vecinos/as del barrio de los 80's con el actual, claramente que existirán diferencias, pero particularmente en este caso se alude a las formas de socializar, tal como lo menciona el siguiente entrevistado:

“(...) Mi papá era dirigente del club de allá, yo veía eso que hoy en día se perdió, que por ejemplo nosotros éramos chicos y los viejos más antiguos que eran dirigentes, todas las señoras de ellos, a nosotros nos preparaban desayunos, y no tan solo allá porque acá en el Inter pasaba los mismo.

Entonces qué pasaba, ellos tenían cancha y tenían sede, entonces hacían muchas actividades a fin de año, con el Viejo Pascuero y todo eso; y eso por ejemplo es lo que nos falta un poco a nosotros, (...). Porque ya no está eso que había antiguamente, digamos que la gente más antigua podía dejar de cenar en su casa pero sí estar en la sede el club haciendo actividades; hoy en día no, ‘yo no puedo porque ceno con mi familia’; ‘tengo que hacer esto; ‘tengo que salir; ‘me voy pa la playa...’ entonces eso como que falta.

Pero sí yo creo que lo uniría mucho más a la población haciendo actividades, y de hecho una de las cosas por las que nosotros queremos el tema de ponernos de acuerdo con esta junta de vecinos por la sede es por eso, y hay muchas cosas que se pueden hacer” (PLA.E.8.66).

Las repercusiones de la individualización de la sociedad afectan en todos los ámbitos, siendo el cómo gestionar las necesidades uno de ellos. Los clubes de fútbol, al ser organizaciones sociales, no solo tenían el objetivo de fomentar el desarrollo del ocio mediante la actividad física, sino que era un camino que permitía el encuentro y la “producción” socio-relacional de las personas, ya sean del barrio o de sus aproximaciones, por lo que el sentido de pertenencia se vinculaba con el desarrollo comunitario.

En estos tiempos las necesidades barriales son otras, entre ellas el hecho de volver a socializar o mejor dicho, a reencontrarse, siendo este una oportunidad y a la vez un desafío para el club:

“Lo que pasa es que se puede desarrollar una actividad como club, como comunidad, como población, pero en este caso tendría que ser en una sede comunitaria, o acercarse más el club a sus adherentes, a su gente.

Pero en este caso hay digamos como un feeling entre la población y el club Internacional, pero en estos momentos está como congelado ese tema.

Sí deberían haber más actividades para los niños, actividades en la sede, porque creo que tienen una sede comunitaria pero no se ocupa, en este caso con el beneficio de ninguna de las dos partes” (PLA.E.4.56).

La sede, como espacio barrial e institucional, potenciaría y/o mejoraría los lazos sociales, además de entregarle a Juventud Internacional una estabilidad estructural que ha sido y es difícil de conseguir:

“Una cancha, una sede social y algo donde poder hacer reuniones para confirmar todas las decisiones que toma como el club o como la Asociación de fútbol, para hacer votaciones...

Sípo sí, hasta en mi casa yo la tuve de sede... eso le faltaría, dónde hacer reuniones porque hay que andar pidiéndosela a la Junta de Vecinos, no la prestan (...)” (PLA.E.6.63).

Asimismo, la existencia de un espacio como la sede permitiría que las decisiones asociadas al club se puedan comentar, conversar, discutir, etc., en una instancia con características más serias y formales, donde no se deba recurrir a espacios que si bien son útiles, poseen otras cualidades que impiden un desarrollo adecuado de la formalidad institucional, tal como menciona el entrevistado: dependiendo de las demás organizaciones sociales para el acceso a una sede; y la opción que hubo en su momento, de reunirse en la casa del entrevistado, que pudo ser el lugar más cercano e idóneo en aquel entonces –demostrando incluso un vínculo y una reciprocidad barrial del contexto– pero el hecho de quedarse solo en ello demostraría la falta de una organización mayor del club.

En este sentido, en la población Los Andes se puede encontrar tres sedes sociales:

1. Sede barrial “ferianos/as”⁶

La sede se encuentra en Av. Costanera y Pje. Las Golondrinas. Físicamente, por Av. Costanera.

Posee varias ventanas y una puerta, todas poseen protección, las murallas están pintadas de amarillo y tiene una entrada de vehículos, también se puede apreciar otra puerta y dos ventanas pero que “miran” hacia el pasaje; asimismo, hay poca visual desde las Golondrinas debido a que la sede tiene una protección con una especie de lata que impiden ver el frontis de la propiedad (S.O.2.30/09).



(Fuente: elaboración propia).

⁶ El nombre no es el normativo, la sede popularmente es conocida como tal debido a que es ocupada por ferianos/as. El nombre ocupado sirve para diferenciar las sedes presentes en la Población Los Andes.

2. Sede barrial “Junta de vecinos/as de Población Los Andes”⁷

La sede se encuentra en Marcos Pérez con Pje. Las Avestruces, se encuentra en el límite “imaginario” poniente de la Población Los Andes aunque en términos peatonales y funcionales sigue siendo del barrio en cuestión.

Físicamente, la sede posee su entrada por el pasaje, en el frontis posee dos puertas café –una simple y la otra doble–, está pintada de color amarillo claro, y tiene escombros lo que da a entender que está en remodelación. Por el lado a la calle Marcos Pérez, la visual se interrumpe por las ligustrinas, pero se puede observar ventanas en el recinto; al final de la sede –norponiente–, se observa el lugar que está siendo remodelado.

No se observa en todo el recinto, alguna placa distintiva de la Junta Vecinal a la que pertenece (S.O.2.30/09).



(Fuente: elaboración propia).

3. Sede “Junta vecinal A-41 Casas Básicas”

La sede se encuentra en calle Las Loicas y pasaje Los Cuervos.

Físicamente se observa que, de las 3 presentes en el barrio, es la más antigua: su construcción es de ladrillo botado y a la vista, por el lado del pasaje se observan varias ventanas, por el lado de Las Loicas, se observan protecciones donde hubieron ventanas, para luego dar paso inmediatamente al interior de la sede. La sede es usada por personas que viven en situación calle y que consumen drogas.

⁷ El nombre no es el normativo, se utiliza aquel nombre para lograr la diferenciación entre las demás sedes.

Contiene en su frontis una placa que detalla lo siguiente: “Junta vecinal A-41 Perps. Jurd N°1074. Fdo el 28.07.70. Junta de vecinos Población Los Andes Casas Básicas”. (S.O.1.07/09 – S.O.2.30/09).

Figura 18. Sede “Junta vecinal A-41 Casas Básicas”.



(Fuente: elaboración propia).

En términos físicos, las sedes no tendrían ninguna relación y/o alusión al club, lo cual resulta un tanto obvio ya que estas no pertenecen a Juventud Internacional, pero es importante recalcar que hay espacios que pueden ser usados por el equipo siempre y cuando las organizaciones pertinentes den permiso:

“Se está hablando, que hace falta una sede, hay una sede que ya algo está conversado y está en pie... pero más allá no puedo hablar porque somos poquitos los que sabemos, pero nos hace falta una sede” (PLA.E.5.63).

La necesidad de poseer algo propio es un sentir compartido en los entrevistados; no obstante, la persona anterior indica que dentro del club se ha hablado de conseguir una sede, no puede entregar más información porque es algo reservado, siendo esto una situación clave ya que vislumbra una capacidad organizativa hermética y/o acotada por quienes componen Juventud Internacional, una escenario que no potencia la capacidad resolutive ni recíproca de quienes integran el equipo.

Siguiendo con el tema organizacional y de representatividad, efectivamente el tener una sede en el barrio permitiría la opción de poder intensificar las relaciones entre el club, sus integrantes y el barrio:

“Yo creo que eso es lo único que le está faltando al club, no tan solo a Internacional, le falta a muchas instituciones que sin embargo, siendo de la población misma no tengan un espacio donde reunirse, son muy pocos los clubes que tienen un espacio y son los clubes bien organizados (...)” (PLA.E.2.60).

Ahora bien, el entrevistado visibiliza un hecho que no sería solo de Juventud Internacional ya que menciona esta problemática como algo común en los demás clubes de la liga, que en la producción espacial de barrio, los clubes de fútbol carecen de representatividad e identidad en sus propios barrios gracias a la ausencia de lugares que propicien interrelación institucional-barrial, causado en primera instancia por la falta de una organización adecuada; y en segunda instancia, –siendo esta una interpretación que no se menciona en la respuesta– se podría dar debido a la escases misma de una sede barrial, o en su defecto de un terreno vacuo en el que se pueda construir algo.

Situación que se contrasta a nivel de Asociación, puesto que poseen un espacio propio, representativo de la liga sénior en el que pueden desarrollar sus actividades adecuadamente:

“(...) Esta sede se compró con sacrificio y con el aporte que los 29 clubes en su momento hicieron, eso es lo que tenemos en común digamos, el hecho de que se hayan puesto todos de acuerdo y haberse limitado a recibir beneficios como devolución de firmas, premios y todo eso, para llegar a tener la casa propia, que es la que tenemos actualmente” (PLA.E.2.28).

La adquisición de la “casa propia” evidenciaría el compromiso de los clubes por obtener y conseguir un espacio en el que puedan no solo realizar las labores pertinentes de la liga, puesto que en él se puede realizar un encuentro social entre quienes –en este caso– pertenezcan a la directiva o quienes sean delegados/as, pero también por los clubes que soliciten realizar alguna actividad, finalmente, dicho espacio es de todos los clubes por lo que todos tienen derecho a usarla y cuidarla.

Como se dijo anteriormente, los clubes permiten desarrollar el encuentro interpersonal intensificando con ello el sentido de pertenencia, es por ello que una de las acciones a considerar para seguir fomentando la socialización de quienes componen el equipo, desde el conocido

“tercer tiempo” hasta el desarrollo de actividades más estructurados que incluyan a la comunidad barrial:

“Por los temas de conversación, de reuniones, tener un lugar propio, y como te vuelvo a decir, que no estemos en un tercer tiempo en cualquier lado” (PLA.E.5.65).

El “tercer tiempo” es quizá una de las atracciones por excelencia que posee el fútbol barrial, y que hasta la actualidad sobrevive con paso firme, las formas en cómo se realizaba esta socialización puede que hayan cambiado, pero en el fondo, el sentido más intrínseco del fútbol barrial compuesto por el ocio, el compartir y el desestresarse incluso:

“Sí, de hecho tenemos no un grupo aparte pero tenemos como un grupo de amigos donde compartimos, nos juntamos de vez en cuando, a compartir un ratito ya que lamentablemente este club no tiene sede ni tampoco cancha propia, entonces tenemos que buscar el “esparcimiento” [lugar] donde juntarnos”. (PLA.E.4.46).

En concordancia con lo anterior, otro espacio propio a considerar vendría a ser la cancha propia, siendo este –dentro de las categorías analíticas de la geografía– un lugar y un territorio que indica identidad y poder respectivamente. El primero, porque al ser propio, se van construyendo con base en las buenas y malas experiencias, sentimientos que logran crear un vínculo íntimo con la cancha; y el segundo, al ser el fútbol un deporte de disputa en el que se enfrentan dos bandos, el local demuestra que el campo es suyo:

“Claro, lo que nos pasó, que tenemos que estar de allegados, nada propio, que en cualquier momento se nos quita, como teníamos la cancha allá en la Volcanita que sin aviso propio, para ver qué podemos hacer, e hicieron tira la cancha, y nos quitaron... para desarrollarnos más como club (...).” (PLA.E.3.32).

El entrevistado visibiliza un proceso de desterritorialización y de desestabilidad recordando cuando la cancha propia fue eliminada por una empresa, generando con ello un sentimiento de incertidumbre al depender de otros agentes, aunque también existe la añoranza o el apego a aquello que se tuvo, a uno de los símbolos del club y que todavía se mantiene en el recuerdo de la gente.

Figura 19. Cancha de Juventud Internacional (Francisco Sandoval).		
Figura 19.1. Hinchas en cancha de tierra Juventud Internacional (2013).		Figura 19.2. Jugadores en antigua cancha de Internacional (Francisco Sandoval).
 <i>Nota:</i> Partidos vísperas fiestas patrias, por Asociación Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto, 21 de septiembre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/3/fotos-generales).	 <i>Nota:</i> Partidos vísperas fiestas patrias, por Asociación Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto, 21 de septiembre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/3/fotos-generales).	 <i>Nota:</i> Partidos vísperas fiestas patrias, por Asociación Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto, 21 de septiembre de 2013, (http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a/galeria/3/fotos-generales).

Las figuras 19 muestran la ex cancha de Internacional, en que no solo se capturó a las familias/amigos presenciando partidos de la institución y las emociones que la socialización conlleva, sino también la territorialización del espacio mediante el pintado de la pandereta con los colores identitarios del club:

“(...) Ahora estamos en otra cancha y ya está bueno, pero siempre el Inter se representó con su propia cancha, que era de tierra” (PLA.E.5.16).

Sin importar las condiciones en las que se encontraba la cancha, era parte importante de la identidad del club y de las personas quienes alcanzaron a participar en ella, siendo también una zona que fue parte importante de la historia del club.

La situación de las canchas es un problema que también se comparte en otros clubes de la liga, en este sentido, son varios los equipos que dependen de las canchas municipalizadas y que deben ser locales en zonas “objetivas”, o sea, que se alejan de la representatividad barrial. Situación que se visibilizó en la reuniones informativas de la Asociación cuando se enuncia la dependencia hacia la Corporación de deportes de la municipalidad, ya que es esta institución la encargada de prestar las canchas, siendo la serie B la más “perjudicada” puesto que la mayoría de los equipos de dicha categoría no poseen cancha propia (A.O.1.29/08).

Figura 20. Relaciones entre los clubes, sus canchas y su representación barrial/institucional.

Figura 20.1. Población Los Andes y ubicación de canchas de Internacional.



(Fuente: elaboración propia con base en Google Earth).

Es cierto que hay algunas que se encuentran aproximadamente más cercas a los barrios que otras, tal caso se aprecia en la figura 20.1, situación que afecta directamente a Juventud Internacional, realizando la localidad en la cancha del Barrio “La Maipo”, pero sigue existiendo una sensación de ausencia, de desterritorialidad.

Figura 20.2. Cancha Sótero del Río en relación al Hospital homónimo.



(Fuente: elaboración propia con base en Google Earth).

Hecho que también se puede presenciar en la figura 20.2, evento que acontece con Sótero del Río, club que poseía su cancha cerca del hospital homónimo pero que fue usada en pandemia con el hospital de campaña, que hasta la fecha sigue en el recinto, por lo que el club ahora hace de local en la cancha de Colonia El Peral, la cual presenta los colores del equipo: asientos de concreto, árboles, murallas, baño, “sede”, arcos pintados de rojo y blanco (C.O.2.02/09).

Asunto de territorialización/desterritorialización que se repite también con otro club de la liga, en este caso con La Primavera, que si bien ellos mantienen su cancha, está en peligro de ser eliminada:

“Incluso, para hacerte una acotación de ellos, ellos tienen su cancha de tierra como la teníamos nosotros, y es lo que va quedando en Puente, una cancha de tierra. Así que por eso también ellos la mantienen, luchan, tratan de quitarle la cancha, y ahí ellos están firmes” (PLA.E.5.32).

Volviendo a las aproximaciones de la cancha, es un factor crucial a considerar el sector en el que se ubica, puesto que puede generar rechazo realizar la localidad en ciertos sectores de la comuna, esto se pudo observar en las reuniones de la Asociación cuando se generó un diálogo entre el presidente de la Asociación y el delegado del club Mataquito; el delegado se molesta por la cancha en la que se jugará, dice que está mal organizada la distribución de las canchas porque estando la del club San Gerónimo desocupada, les mandan hacia San Guillermo, por lo cual es muy poca la gente que va para allá, debido a su lejanía y quizá por la mala fama de la zona (A.O.2.05/09).

Para finalizar, los espacios propios para el club son fundamentales para desarrollar un vínculo identitario con las personas del equipo y con el barrio que representa. Es muy importante considerar este punto ya que el conseguir este tipo de equipamientos estabilizaría al club, evidenciaría una capacidad organizativa muy alta, demostraría una forma de territorializar los espacios conseguidos, y visibilizaría lo importante que es atraer a la comunidad a través del hacerse cargo de las nuevas necesidades que posee “lo barrial”, principalmente el desafío que significa el reencontrarse y el socializar, más allá del típico tercer tiempo, y así ir construyendo la reciprocidad que tanto caracterizó a las organizaciones de fútbol barrial, y sobre todo al club Juventud Internacional.

4.5. Identidades cotidianas e identidades heterogéneas con respecto al club y al barrio

En el presente subcapítulo se presentan los distintos elementos identitarios del barrio y del club, que se pueden desprender de la información recopilada tanto de las entrevistas como de las observaciones realizadas, siendo un análisis del contenido realizado mediante la matriz teórica creada a través de la profundización de los elementos constituyentes de la pregunta de investigación, hecho desarrollado en el paso 2.2.3.

Tabla 4. Entrevistados ubicados en las situaciones expresivas de la identidad barrial.

Elementos constituyentes del Barrio	Elementos constituyentes de la Identidad.		
	Autorreconocimiento.	Heterorreconocimiento.	Representaciones sociales.
Cotidianeidad de la vida.	Autorreconocimiento cotidiano. PLA.E.5.	Heterorreconocimiento cotidiano. PLA.E.1.	Representaciones sociales cotidianas.
Heterogeneidad del espacio.	Autorreconocimiento en un espacio heterogéneo. PLA.E.2. PLA.E.6. PLA.E.8.	Heterorreconocimiento en un espacio heterogéneo. PLA.E.4. PLA.E.7	Representaciones sociales en un espacio heterogéneo. PLA.E.3.

(Fuente: elaboración propia con base en Giménez, 1997; Gobantes et al., 2005; Carrión, 2006; Tapia 2013/2015).

En lo que respecta al primer grupo, las características de los entrevistados aluden al autorreconocimiento del club en relación a sus características en relación con el resto de las instituciones. En este sentido, el símbolo humano es fundamental para iniciar este autorreconocimiento, puesto que semana tras semana se puede ver las diferencias que terminan por identificar a Internacional:

“Más unión, más familia. Un equipo que se puede jugar, no andar peleando, no andar echando la aliñá, todo se comparte... Se termina el partido y es mejor el tercer tiempo como le dicen todos, pero lo bueno es que salimos adelante, ganemos o perdamos” (PLA.E.5.12).

Identidad que se visibiliza al momento de comparar también actitudes de quienes componen los otros clubes, equipos “grandes” que se caracterizan de hacer acciones negativas. Asimismo, enaltecen que el club tenga un vínculo con el barrio Los Andes, debido a que quienes viven en la población se encuentran también en los partidos del club, por lo que el encuentro cara a cara se produce en estos encuentros:

“Son todas de acá del barrio, son todos acá de la población Los Andes, me encanta jugar con ellos, me río, lo pasamos bien el fin de semana, y es un buen club, no se pelea, son buenas personas y buenos vecinos” (PLA.E.5.8).

Aspecto que también permiten generar una socialización en el barrio mismo, conversar sobre temas asociados al club, potencian la identidad desde el encuentro social independiente de la labor que se esté haciendo:

“Hay barrio po, está todos, pasan por ahí “Buena Pollo ¿cómo estay? ¿A qué hora jugamos?, A tal hora”, y siempre cuando uno sale a barrer la calle, o te los topai en la feria” (PLA.E.5.44).

En lo que respecta al segundo grupo, la percepción del entrevistado en cuanto al barrio lo enuncia desde sus experiencias mismas como forastero de este, sobre todo cuando compartía con la gente a través del fútbol:

“No, de chico yo jugaba en otro club que se llamaba Francisco Sandoval, pero ese se disolvió y siempre éramos rival contra el Inter, y como el Inter siguió yo seguí en el Inter, me inscribí en el Inter ¿por qué? Porque los conocía en su mayoría a todos los jugadores desde niño, y por eso llegué a jugar ahí, porque ya los conocía” (PLA.E.1.34).

En este caso, el encuentro se producía por partidos o clubes, aunque esto también se extrapolaba a partidos dentro del barrio permitiendo que estos encuentros cara a cara fuesen cada vez más comunes, siendo clave esto pues fue una causa que le motivó ingresar al club:

“Iba a jugar a la pelota, porque habían canchas de tierra que ahora están enrejadas y son de baby, y ahí íbamos a jugar con mis amigos de la población donde vivo yo, íbamos

a jugar y hacíamos partidos entre ellos, por eso yo conocía a la mayoría del Inter, porque éramos rivales, de población por población” (PLA.E.1.42).

Ahora bien, desde estas mismas visitas al barrio –en colaboración con el comentario social– existía en él sensaciones al momento de entrar al barrio, generando en el entrevistado ciertos resquemores:

Esa población antiguamente estaba estigmatizada que era muy violenta, se dice que – en los 80s- habían muchos patos malos, y actualmente no, cuando era chico me daba miedo, o sea igual entraba pero siempre andaba asustado, ahora no, llego entro y no veo nada, no veo delincuencia no veo nada” (PLA.E.1.40).

Al pasar los años, aquellos encuentros cara a cara se fueron transformando y, a la vez, cambiando, sobre todo en la opinión que le respecta entre el club y la población, produciendo así el reconocimiento entre el vínculo existente entre los entes ya mencionados:

“No hay mucho, en la población del Inter, o sea esta la gente, los jugadores, pero que sea igual no, yo no veo que tenga la población o que esté identificada con el Inter, obviamente el puro nombre. ¿Por qué? Porque Inter no tiene sede, si hay reuniones se junta en la junta de vecinos, pero no hay nada que sea del Inter, lo único es la gente que la mayoría son de ahí, que se saluda y son vecinos” (PLA.E.1.50).

En concordancia con la gente del barrio, los encuentros futbolísticos disminuyeron con el paso de los años, limitándose a un encuentro semanal, socialización que se potenciaría si es que el equipo tuviese una sede que profundice el encuentro y que no se limite solamente a los partidos, aunque ello no significa que no existiese el encuentro cara a cara en el barrio:

“No, no me junto, compartimos el fin de semana en la cancha, el sábado o el domingo. Ahí no más en la cancha, pero claro si los veo me saludan y todo, yo me considero bien querido en el club” (PLA.E.1.44.).

El entrevistado posee una visión en cuanto al barrio, que con el paso del tiempo se fue transformando, de uno peligroso en el que recurría a entretenerse a un lugar donde solo existe la cercanía, el encuentro peatonal con la gente que conoció y con la que comparte semanalmente

durante o después de los partidos, pero teniendo también una opinión en cuanto al vínculo entre el barrio y la institución, en el que día a día solo ve entre ellos la gente del barrio y el nombre de este.

En lo que respecta al tercer grupo, no hay ningún entrevistado que posea las cualidades asociados al concepto en cuestión. En el caso del cuarto grupo, los entrevistados comparten elementos que son cruciales al momento de analizar el barrio, el club, la historia de ambos, los elementos que los unen, y las cosas que les diferencian tanto de los otros barrios aledaños como en la composición del equipo.

En primer lugar, las características de cómo surgió el barrio, un asentamiento que tiene por esencia la “autogestión” y la reciprocidad, puesto que fueron sus propietarios quienes crearon sus casas:

“La Operación sitio era una operación que prácticamente se apartó de lo que era Autoconstrucción, esa Operación sitio se divide de la calle Las Loicas hacia la cordillera y de Las Loicas hacia abajo es Autoconstrucción, y ¿qué marca esa diferencia? Que Operación sitio nunca quiso aliarse con la gente de Autoconstrucción porque querían nivelar hacia arriba pero en concreto nunca llegó a ser. La diferencia se marca en que hay casas ahí construidas de material sólido, en Autoconstrucción, y la otra diferencia es que hasta la fecha todavía hay casas de material ligero que fue Operación sitio.

Entonces en la Autoconstrucción vendría a ser el nido, ahí nació el club en la calle Las Águilas, ahí se conformó el club, y obviamente que la juventud del otro lado, la mayoría nos inscribimos en Internacional” (PLA.E.2.8.).

El barrio tendría dos “etapas” u organizaciones mejor dicho, y que dan forma a la población en cuestión, aspecto distintivo en relación a los barrios aledaños, pues la mayoría son nuevos y las casas son producto de inmobiliarias, por ende la historia juega un rol trascendental porque es el primer elemento que marca la diferencia:

“Que las casas los hicieron los mismos propietarios, y las otras poblaciones de alrededor como la Papelera, la Bascuñán, La Primavera, La EntreRíos, todas traen sus casas hechas, edificadas con planos, nosotros acá los hicimos con planos igual pero con diferentes formas... eso los caracteriza de las otras” (PLA.E.6.49).

Asimismo, dentro de la población en cuestión hay elementos que se contrastan y que enaltecen a la contraparte, es decir, diferencias que aluden a temas organizacionales que potenciaron la identidad de, en este caso, Autoconstrucción:

“Los Andes [PLA], hay etapas constructivas como Operación sitio, como Autoconstrucción, Internacional nació en Autoconstrucción que fueron vecinos más organizados que la contraparte que se llamaba Operación sitio, ahí se organizó el club, y cuando empezaron a conformar el club, obviamente que ahí empezaron a llamar a los más niños que éramos en esa época y gente adulta. Ahí nació el club Juventud Internacional” (PLA.E.2.6).

En concordancia con lo anterior, el entrevistado 2 recuerda los primeros momentos en que Internacional comienza a formarse, indicando el nacimiento de las características físicas del club, entiéndase la indumentaria y el nombre:

“En un momento cuando los viejos antiguos quisieron, primero le pusieron –eso no cambió nunca– entre el Inter de Milán de Italia, el Inter de Porto Alegre de Brasil, estaban en ese nombre, pero no querían llevar en el caso del Inter de Brasil, pantalón blanco, media roja, camiseta roja, no ahí difirieron, todavía no se ponían de acuerdo los primeros viejos que vieron la situación de cómo hacerlo, inclusive se formó como un debate. Después vino el Inter de Italia que son aurinegro, celeste o azul con negro, entonces alguien dijo bueno diferenciémonos de ellos y hubo votación me acuerdo, para definir los colores que de ahí en adelante, (...) y quedó establecido para siempre los colores de Internacional, camiseta albirroja eso no cambia, pantalón y media” (PLA.E.2.24).

La elección de ambos equipos, se puede creer, al momento contextual en el que se rodeaban futbolísticamente, situación que bajo los lineamientos de Carrión (2006) mantiene relación directa con el sistema de relaciones y representaciones que provoca la integración simbólica por parte de –en este caso– los primeros integrantes del club. No olvidar que la identificación que genera este deporte es colectiva y múltiple, y que potencia la idea de pertenecer a un grupo, es por ello que en las identidades que en su momento representó al club, y que les permitió seleccionar sus símbolos indumentarios, fuesen principalmente la “identidad de uniforme”, y en menor medida la “identidad con el éxito”.

Por otro lado, otro tipo de símbolo que se rescata en el equipo se relaciona con el componente humano:

“La gran mayoría son de la población Los Andes, de acá del sector, porque el club, bueno el club pertenece a la población Los Andes, y la gran mayoría son de acá. Obviamente hay gente que se ha cambiado de casa, del barrio, pero siguen viniendo, pero digamos el núcleo es de acá de la población” (PLA.E.8.10).

La pertenencia al club también depende de los lazos sociales que se generan en este y en el barrio en cuestión, pues es la gente y su permanencia en el club lo que también identifica a este último:

“El tiempo que se conoce toda la gente, ponte yo mismo jugué a los 8 años y con esos mismos jugadores, estamos jugando mayores de 45 y son los mismos que entramos a los 8 años así que, yo creo que la unión del club, que la gente no se cambia del club porque lo lleva en la sangre” (PLA.E.6.31).

Elementos históricos y sociales que aún se encuentran en la memoria de algunas personas y que potencian en sentido de pertenencia al club y al barrio:

“Sí, se sentía mucho cuando nosotros jugábamos, salíamos de paseo en Pullman, llevábamos familias completas cuando yo tenía 16 años, los papás se orgullecían llevar a los hijos jugar a la pelota, buscar melones, papayas... para todos lados, se identificaban con el club cuando ganaban las copas, salía toda la gente a aplaudir” (PLA.E.6.5).

Asimismo, el encuentro con las amistades es el que potencia el entrevistado 6, puesto que son las personas que viven o comparten en el barrio las que asisten semanalmente a los encuentros deportivos del club:

“Que todos están en la cancha el sábado, como que andas en la cancha en la semana porque, para dónde vas encuentras a uno del Inter, y ahí te los encuentras en la cancha, y se hacen buenas migas y se ayudan unos con los otros, si uno tiene pega le aviso al

otro y el otro... tienen todos pega después, así eso... la unión de la gente del club” (PLA.E.6.55).

O personas que en su momento participaron en el club como jugadores, o vivían en el barrio y se fueron, y que persisten en asistir y compartir vivencias con el equipo:

“Que la gente se ha empapado con el club, que todavía siguen los veteranos de aquella época, Pancho Catalán, Pupila, los Rochas que también eran del barrio y en su momento se fueron, el Zapita, la gente del barrio se ha empapado con el club, independiente de la edad que tenemos, que no jugamos y que vamos como barristas a verlos jugar, ahí estamos con el club, eso es el nexo de la gente de la población con el club, se identifica con el club, por lo tanto semana a semana yo veo a todos esos viejos antiguos, al Escalona, a los Valencia, todo ese grupo que tú ves de allá son del barrio, algunos más jóvenes, algunas más viejos... es el barrio que va y acude a ver al Inter” (PLA.E.2.56).

Club que posee componentes identitarios, y que algunos se diferencia del resto de las instituciones de la liga, por ejemplo en las características valóricas y/o futboleras al momento de jugar y de constituirse:

“Aquí hay clubes poderosísimos que invierten y gastan una montonera de plata en conformar los planteles que tienen: Aurora de Chile, Volcán, Manuel Plaza, Vista Hermosa, que tienen jugadores en sus filas jugadores profesionales, Inter tiene pura gente amateur pero gente buena y valiosa, entonces se han ganado el respeto de sus pares porque primero que nada, no son un club bravo como se acostumbra a decir acá en la jerga nuestra, un club complicado en donde te echan la bronca encima y juegan con la pachotá esos clubes. No, al Inter lo respetan porque se lo ha ganado, se han ganado el respeto en cancha, sin ser un equipo choro ni mucho menos, con buenas armas futbolísticas, ese respeto me he dado cuenta que lo tiene la gente, están bien considerado” (PLA.E.2.42).

Aspectos que no solo se pueden identificar internamente, ya que hay críticas positivas respecto al buen momento en el que se encuentra la institución, y que por supuesta alimenta la identidad y la pertenencia al club:

“Bueno, yo por lo menos, de un tiempo a esta parte he escuchado hartas buenas críticas, digamos por decirlos así, porque antiguamente éramos un club chico, digamos la Asociación se compone de dos series: la serie A y la serie B, y nosotros, cuando yo llegué al club, nosotros éramos solo de la serie B, entonces hoy en día, estar en la serie A, estar peleando los primeros lugares es algo que, cómo que se llama, hay muy buenos comentarios de otros dirigentes, que estamos haciendo las cosas bien, que cómo es que se llama, no hay muchos problemas con nosotros y ese tipo de cosas, hablan para bien” (PLA.E.8.32).

Asimismo, en las diferencias con los otros clubes está presente la familia, es decir, que Internacional paulatinamente ha llamado la atención de la familia, por lo que hay más mujeres y niños participando como asistentes en la cancha:

“En los demás clubes no, no digo que sean todos pero hay clubes que marcan diferencia, yo lo veo con el Inter, no porque sea el club con el cual yo siempre me he identificado, pero hay otros clubes donde existen solamente un equipo de hombres, con muy poco niños, escasos niños, mujeres ni hablar, pero lo que me llama la atención de Internacional de otros clubes es que no todos llevan la cantidad de mujeres y niños que llevan el Inter y eso es un ejemplo a seguir, involucrar a la familia, que sea un ejemplo para las demás instituciones cosa que en cada fecha, cada vez que se juegue la gente vaya a divertirse sí de eso se trata el fútbol (PLA.E.2.18.).

En el fondo son los lazos sociales, la identidad, el arraigo, el sentirse cómodo en la “casa” de uno, lo que permite permanecer en el club, pese a que hay personas que se van de la institución, son los elementos antes mencionados los que atraen y hacen quedarse en el club:

“Bueno llevo ligado al club como 25 años más o menos, y yo un tiempo no estuve, salí del club, me fui a otro de acá que era, –bueno en ese tiempo el Inter estaba en la otra categoría– y yo fui partícipe digamos como dirigente de campeonatos que se ganaron con el otro club. Pero no es lo mismo, no es lo mismo estar... uno echa de menos eso, que digamos mira yo cuando me fui del otro club, ya cumplí mi etapa, me fui, y bueno de hecho los dirigentes que todavía están me fue a buscar y me dijo que volviera y dije que sí (...), volví, teníamos súper pocos jugadores porque el club venía mal, pero se extrañaba eso, eso de estar con la gente que uno estima, con la gente que uno conoce,

con la familia digamos por así decirlo, a lo mejor no ganamos campeonatos en un buen tiempo pero sí compartíamos, sí llegabas con esa sonrisa de que, aunque a lo mejor no ganas pero llegas contento, no así en otros clubes que a lo mejor tu podías salir campeón pero no sentí como tuyos los logros.

Entonces, eso es lo que a mí por ejemplo, a mí me aferra, a pesar de que yo hasta en mi casa he tenido problemas de repente pero, es que es algo que te tira, es más grande” (PLA.E.8.44).

En el quinto grupo se pueden ubicar 2 entrevistados que, según sus respuestas y perspectivas, realizan un reconocimiento del club y del barrio como forasteros de este último, considerando diversos elementos que componen su visión. En lo que respecta al club, ambos entrevistados consideran la posición y momento futbolístico en que se encuentra la institución, comparando la situación con la referencia histórica del club, o mejor dicho, su desempeño futbolístico:

“Yo creo que –también por lo mismo–, porque se formó un club con jugadores experimentados, jugadores provenientes de otros clubes, creo que estamos en un muy buen nivel, y a la vez los otros clubes también ya nos están mirando con otros ojos, no como el club digamos de la serie B –que es una serie donde se puede solamente compartir o jugar fútbol, no tan competitivo como es la serie A–, entonces creo que nos miran con buenos ojos al club Internacional” (PLA.E.4.28).

El entrevistado 4 realiza una opinión en lo que se refiere a la composición futbolística de la institución, sobre todo al momento de indicar que los demás clubes ya no consideran al club como aquel que pertenecía a la serie B, en este sentido, la competitividad se ha desarrollado de buena forma en Internacional, por lo que la imagen de los otros equipos ha cambiado. Situación que de igual forma lo destaca el entrevistado 7 al recordar los momentos en que el club ha estado:

“Deben decir que el club Inter viene bien, se afirmó, porque hemos subido varias veces a la serie A y bajábamos. Antes nos decían los ascensores, los ascensoristas, subíamos y al año bajábamos... era así.

Y creo que ahora, ya estamos más competitivos, que ha llegado gente buena, buena para el deporte, yo creo que por eso ahora da que hablar que Inter se está afirmando en la serie A, está volviendo a ser lo que era hace muchos años atrás” (PLA.E.7.38).

Asimismo, la composición es distinta en comparación a las demás instituciones. Ambos entrevistados han participado en otros clubes y mencionan las cualidades humanas que prevalecen en Internacional:

“¿Por qué? Porque pienso que después, con los años, yo decidí jugar en el Inter: una porque me lo ofrecieron; y la otra porque, por la amistad, por la calidad de sus jugadores también ahora, y porque también es un club que es como familia, porque si estás mal, te pueden ayudar, a veces económicamente o en cualquier otro caso que pueda ser” (PLA.E.4.38).

En el club se pueden hacer acciones que potencian el ambiente amistoso, impidiendo con ello el utilitarismo de Internacional, en consecuencia, manera en que las personas socialización en el club no se presencian en los demás, al igual que la ayuda en caso que alguna persona esté pasando por un apuro económico:

“Y en cuanto a lo distintivo humano, creo que el ser de la población Los Andes tiene una connotación mayor como en otro lado, como en otros clubes, porque yo jugué 2 años en otros club –en Roberto Frojuelo y después me fui a jugar a Manuel Montt pero en Llanquihue– y la esencia que se vive en el club Internacional no lo he encontrado en otro lado, es como amor a la camiseta como le llaman, o amor a la población, y ya pocos quedan en esa población pero creo que es eso, creo que el pertenecer al Inter es estar en Los Andes, es rodearse con la gente con la que uno nació y eso... Es pertenecer al club, es como, yo al menos que vivo más alejado de Los Andes ahora, es como volver a la población, es donde nací, donde me crié y toda esa nostalgia te llena, voy al club y vuelves a ver a tus amigos de hace años, por eso” (PLA.E.7.18).

De igual forma pasa con la pertenencia al barrio, pues al ser el club una de las organizaciones que nació y representa a población Los Andes, por lo que la historia de club también es relevante al momento de hablar sobre arraigo institucional.

Por otro lado, esta situación no se comparte en los demás clubes de la liga, pues el entrevistado 4 indica lo antes mencionado, que es la utilización del equipo evidenciando con ello la pérdida de identidad con sus respectivos barrios:

“Bueno, algunos tienen el nombre solamente porque como –por lo menos– la serie A es más competitiva, los clubes buscan jugadores de otros lados, de otras comunas también, no necesariamente ahora los jugadores de los clubes son nacidos de Puente Alto, por ejemplo hay clubes que traen muchos jugadores de afuera porque también así la Asociación así lo permite, que pueden jugar 3 ex profesionales, entonces la Asociación hace hincapié en eso, que pueden jugar, y por lo mismo la gente empieza a buscar, los dirigentes empiezan a buscar jugadores de afuera, porque tanta gente como para formar la liga de aquí de Puente Alto... No todos son Puentealtinos” (PLA.E.4.22.).

Ahora bien, esto también lo indica el entrevistado 7 cuando habla sobre el vínculo entre Internacional y población Los Andes, pues no hay nada visible que indique una identidad de este club en el barrio en cuestión:

“No hay una identidad referente al club en la población. Por lo mismo... cuando paso no se ve, antes se veía porque antes todos iban a la cancha y volvían todos, y todos comentaban. Pero ahora uno que otro, oye como salió el Inter... no se ve eso” (PLA.E.7.78).

Como ex habitante del barrio, el entrevistado 7 visualiza una pérdida de encuentro y de socialización en Los Andes, donde ahora estarían pasando actos que perturba la seguridad social de quienes viven ahí:

“No... ya la gente no sale. Vez que voy anda uno que otro por ahí drogado, asaltando... lo que yo he visto, porque no vivo allá, no sé si estaré equivocado. No sé si ahora, los que viven ahí, pueden salir a la esquina, pueden conversar con la gente, pueden estar ahí, como lo hacía yo... Podría opinar hace un par de años atrás, 20 años atrás... pero ahí en adelante, no sé cómo está la PLA” (PLA.E.7.66).

La socialización, las formas de socializar han cambiado con el paso del tiempo y con la transformación de la sociedad, la individualización ha impactado en el barrio, impidiendo que la gente comparta y participe como lo hacía antes, no solo en el club sino en el barrio en general:

“Yo creo que se ha ido perdiendo, y no es por una cosa... yo creo que es por una cosa social, yo creo que no es por una cosa humana, sino por una cosa social, como que ya la gente se está aislando, como que ya no está compartiendo mucho en clubes. Antes era toda la población o iban todos a ver jugar, ahora no, es poco. Yo creo que es como, la sociedad ha empezado como a abrir los clubes, ya los niños no van a jugar, no van a ver fútbol, peleas, y todas esas cosas que no... la sociedad ha ido de a poco así como apagando el sentido de ir, participando en clubes” (PLA.E.7.28).

Por último, en el sexto grupo se encuentra en el entrevistado 3 quien con sus respuestas –que abarcan varios ámbitos– permite entender los símbolos que posee Internacional, aquellas cosas que carece, ámbitos que dan a entender el porqué de las personas para que integren el club.

En primer lugar, nombra como un símbolo trascendental las características humanas que posee el club, puesto que los lazos que se han generado dentro de la institución propicia un ambiente en el que todos puedan compartir:

“O sea símbolos no, o sea, lo que yo aprecio... lo que nosotros siempre hablamos es que nosotros somos un club de amigos. Más que trascender yo como presidente, soy un amigo de todos, y entre todos... este club se financia por todos. Aquí yo no tengo plata para financiar ningún directivo, entonces ¿cómo financiamos el club? Con aporte de todos, y eso va creando un rico ambiente, nos tratamos como iguales porque todos nos reímos, todos echamos la talla juntos, entonces yo creo que eso ha sido la esencia del club, que hemos logrado hacer algo más familiar” (PLA.E.3.16).

Ambiente que atrae a las personas a compartir, a jugar, a ser parte de la institución pese a la distancia existente en viajar de otras comunas a Puente Alto para ser parte de los eventos semanales del club:

“Lo que va pasando, que con el tiempo se van integrando familiares de algunos, amigos de otros, entonces al final se arma un espectro grande, porque no solamente son... Algunos son de Santiago, otros son de Conchalí, imagínate el mismo caso de Torres, del Pablo, Pablo era de Puente Alto, vivía en la Porvenir, ahí vivía el papá todo, pero ahora vive en Conchalí” (PLA.E.3.6).

Esta esencia también permite que las familias de los jugadores comiencen a integrarse al club, sobre todo al momento de presenciar los partidos. Sin embargo, estas relaciones de amistad se han ido externalizado para socializar fuera de la cancha:

“Claro, porque inclusive se han hecho grupos que se juntan fueran de la cancha, hacen asados con las señoras, entonces ya ha trascendido más allá. Porque ya se ha cambiado, porque cuando yo jugaba, nosotros jugábamos y lo único que hacíamos es, terminar el partido e ir a una picá al tercer tiempo, siempre y en todas las canchas teníamos una picá, cuando íbamos San Gerónimo, sabíamos que había una botillería y eso era lo que hacíamos. Ahora no, ahora se hace diferente...” (PLA.E.3.20).

Elemento de cambio que él hace visible, puesto que el ejercicio del deporte ha cambiado con los años, de un deporte masculino donde el tercer tiempo era básicamente ir de borrachera, a uno donde las mujeres han participado más, donde el tercer tiempo sigue presente pero se hace de forma diferente, y donde el fútbol barrial –al menos en Internacional– tiene más características familiares que van más allá de la cancha.

De hecho, la figura de la mujer es algo que él mantiene muy presente pues si bien las mujeres se han ido incorporando al club, esto es algo gradual. En consecuencia hay principalmente señoras que no participan, por lo que el querer hacer una actividad no solo para ir integrándolas sino también para reconocerlas:

“Nosotros hemos tratado de hablar con algunos justamente para hacer algo, porque nosotros digamos... lo voy a decir, teníamos organizado una comida a fin del año pasado –por la pandemia no pudimos bueno qué se yo–, pero no para premiar a los jugadores sino premiar a las mujeres, porque pensamos por ser, ¿quién es la que se lleva la peor parte?, porque el cabro, el hombre que es jefe de familia, se va a divertir, a jugar a la pelota y quién se queda trabajando en la casa, y eso no se reconoce. Entonces nosotros queríamos hacer algo, pero ver algo que pudiéramos hablar con todos, algo grande (...) pero para eso tenemos que aunarnos, no podemos hacerlo como club solo, era a nivel poblacional, completos. Pero hay una diversidad de entidades que no se puede” (PLA.E.3.86).

Con esto también visibiliza los conflictos existentes dentro del barrio, ya que al existir una serie de organizaciones, la cual cada una vela por sus intereses, se hace muy difícil llegar a un acuerdo:

“Lógico. Sin inclusive nosotros teníamos visto el lugar, de dónde se podría sacar electricidad, todo el cuento, pero no se pudo por eso, hay digamos demasiadas organizaciones, y organizaciones entre comillas, porque hay unos comités que no sé qué sentido tienen, entonces no nos resultó” (PLA.E.3.88).

En todas las organizaciones hay roces, como toda agrupación humana, pero es importante conseguir que dicho problema no prevalezcan por sobre la organización social, o incluso en el barrio, es por ello que el entrevistado 3 señaló que en la institución se ha logrado tener vínculos que permiten el buen funcionamiento de la institución.

5. CONCLUSIONES

Para concluir este escrito, el vínculo entre las identidades barriales y la territorialización de los espacios deportivos de un club –en este caso Juventud Internacional de Los Andes– se compone de varios factores. En lo que respecta al primer objetivo específico, las identidades barriales se constituyen de una heterogeneidad de elementos que contribuyen en la expresión y constitución de todo espacio y/o grupo humano. Internacional es un club que posee una historia barrial muy potente, puesto que surge como agrupación deportiva de manera conjunta al barrio que representa. Fue una institución creada por los vecinos de Los Andes Autoconstrucción donde la peculiaridad de dicho asentamiento fue la propia construcción de las viviendas y la reciprocidad que existió en aquel entonces, en consecuencia el club no solo representaba a los vecinos de Los Andes, sino se constituía de valores únicos y propios de la vida barrial de aquel momento, siendo este elemento trascendental ya que se encuentra muy presente en la memoria colectiva de quienes integran el club, esencialmente en quienes viven o vivían en el barrio.

El arraigo del club se encuentra en su gente, en el barrio y en su historia, y el arraigo de la mayoría de las personas del club está también en la historia del barrio, en este sentido la identidad se compone principalmente de un autorreconocimiento. Asimismo, en algunas personas se encuentra presente los espacios deportivos que en algún momento tuvo Internacional, es decir, un estadio y las diferentes canchas que usó, equipamientos que se encontraban relativamente cerca de la población Los Andes y que debido a una serie de hechos más o menos desconocidos fueron despojados de ellos, por lo que el desarrollo futbolístico e identitario se vio afectado ya que ahora deben ocupar una cancha ajena en un barrio ajeno para presentarse y jugar como locales.

De igual manera está el espacio organizacional, el cual nunca han podido tener uno propio, la sede sería un lugar muy bueno para lograr mejor organización grupal, además de ser una infraestructura que potenciaría el encuentro y la identidad de la institución, siempre que exista en el barrio.

Por otro lado, el fenómeno de la socialización de las personas del club es bastante dinámica, puesto que las personas que viven en el barrio tienen mayor encuentro cara a cara por lo que este hecho facilita y contribuye a la existencia de un vínculo mayor entre ellos y con el mismo club. En lo que respecta a los demás integrantes del club, la socialización se relativiza debido

al factor geográfico, pues hay personas que viven en otras comunas y que el encuentro con sus pares se realiza mayoritariamente los fines de semana cuando hay partidos –aunque igual la socialización en términos generales se practica más los fines de semana debido al tiempo disponible.

La jarana o el famoso “tercer tiempo” es una reunión muy típica e intrínseca de este tipo de actividades y que se podría considerar como una forma de socializar que no depende solamente de un factor geográfico ya que, al ser un club constituido por amigos y familiares, quienes viven lejos del barrio tienen la opción de seguir con “el tercer tiempo”, aunque habría que indagar si esta sigue con la temática del club, podría ser correcto decir que los partidos dan pie para “fomentar” la jarana, pero esta no necesariamente tiene relación con Internacional y mucho menos con el barrio Los Andes. Ahora bien, es importante considerar las reuniones o juntas que se hacen fuera de los temas del club, tal como asados en casas, salidas a comer en restaurantes y demás ejemplos que, si bien no tienen relación con la institución, sí se realizan con la gente de este.

Es crucial, además, considerar la integración de la familia en las temáticas del fútbol barrial o mejor dicho, específicamente en el club Internacional, pues con ello cambia la noción y el ejercicio mismo del deporte, de ser uno esencialmente masculino se ha ido transformando en el que las mujeres asisten a los partidos y donde hay cada vez más niños, diversificando al club y demostrando una identidad particular a los demás equipos, donde la mayoría de estos arrastra a hombres generalmente, y también autoperibirse como una agrupación con características únicas y con símbolos humanos únicos.

La organización es un factor clave y trascendental tanto en las dinámicas barriales como en las agrupaciones sociales, aspecto que está muy al debe en Internacional debido a la falta de compromiso de sus integrantes. Las labores no se distribuyen de manera equitativa puesto que son muy pocas las personas quienes realmente toman las riendas administrativas del equipo y lo mantienen a flote, en este sentido la participación no basta solo con ir a ver los partidos o ir a jugar, debe existir una red organizativa que implique un trabajo colaborativo entre todos quienes componen la Institución, y así velar por un buen cumplimiento de los objetivos del grupo.

En cuanto al segundo objetivo específico, los espacios deportivos barriales del club Internacional, son variados y su uso depende de cuánta necesidad –y sobre todo– interés exista en su utilización. La cancha es quizás el espacio que inmediatamente se viene a la mente al momento de hablar de fútbol, pues es en este donde se desarrolla la parte más visible, identitario, disfrutable y sociable del deporte, en consecuencia su uso es un más que imprescindible. En el caso de Internacional, no posee una propia por ende debe ejercer la localidad en un recinto ajeno, existiendo ahí una sensación de inestabilidad ya que en cualquier momento pueden ser despojados de este.

Este espacio es un gran símbolo para toda institución ya que es en fondo la casa propia, en la que se puede hacer y deshacer sin correr mayores riesgos, donde también se puede hacer acto de presencia con algún mural u otro elemento con el mismo propósito; no obstante, al carecer de este toda esa identidad y poderío disminuye considerablemente. La última cancha que fue de la Institución se encontraba relativamente cerca al barrio, existiendo ahí toda una historia, con símbolos que enaltecían a la institución, pero al ser una empresa dueña de esta, hizo uso de su poder y de sus terrenos dejando al club en el aire.

El segundo espacio a considerar es la sede barrial, siendo este el anhelo por conquistar, este lugar permitiría mejorar la forma en que se organiza Internacional, además de ser un gran símbolo para el club tenerlo sobre todo en el barrio. La sede permitiría también generar actividades que benefician a la institución, fortalecería los lazos de la comunidad, atraería la atención del barrio e integraría más gente. Internacional nunca ha tenido una sede, y en este último tiempo han estado conversando con una Junta de Vecinos/as para poder usar la sede del barrio, pero las conversaciones no han tenido mayores resultados, además que no está contemplada la posibilidad de tener una sede fuera del barrio porque no sería representativo ni identitario.

El tercer espacio deportivo del club es la sede de la Asociación, espacio que se usa principalmente para tomar acuerdos con respecto a la liga, así como organizar reuniones informativas, gestiones económicas, entre otros asuntos. Esta sede, con gran esfuerzo, pertenece a las 30 instituciones que componen la Asociación, en consecuencia debe ser cuidada por las 30, y puede ser usada por 30 frente a cualquier menester, tal como el desarrollo de actividades benéficas, actividades recreativas, celebraciones y demás, cuenta con el equipamiento adecuado y está a la disposición de aquel club que desea usarla.

En cuanto a Internacional, la información recopilada confirma que no ha hecho uso de este derecho, quizá por desconocimiento, por desorganización o por falta de interés. Más allá del motivo, es importante visibilizar la opción que existe de usar la sede de la Asociación, pues al fin y al cabo, es un lugar que le pertenece a los 30 clubes y que no se limita solamente a un uso normativo-informativo-administrativo.

Por último, el barrio población Los Andes, el asentamiento urbano histórico para el equipo pues es aquí donde nace. Sin embargo, al pasar el tiempo el vínculo entre ambos se fue transformando, pues las necesidades sociales actuales son distintas en comparación con el pasado. El barrio cuenta con lugares destinadas a la compra-venta de servicios y productos típicos de este asentamiento –peluquerías, almacenes, botillerías, etc.–, posee elementos identitarios que no se limitan solamente a las viviendas, sino a elementos visuales impactan en este espacio, tal como el nombre de la escuela, murales deportivos, animitas, y así otros elementos que particularizan la zona. Es un barrio compuesto en su mayoría por gente adulta, adulta-mayor, contiene equipamientos recreacionales tales como plazas y canchas de baby-fútbol, en los que dependiendo del día y de la hora, se pueden observar distintas actividades ejecutadas también por diferentes perfiles de personas.

En concordancia con lo anterior, y avanzando con el tercer objetivo específico, estos diversos espacios deportivos contienen distintas identidades barriales que van en función de la utilidad que se le otorgue o esté destinado el lugar.

La cancha es sin duda en lugar más idóneo para analizar y visualizar estas identidades barriales, pues es una espacialidad en donde acontecen fenómenos asociados a la conexión que existe entre las personas con el deporte, permitiendo la existencia de emociones, de socialización, del encuentro que luego se traduce en el “tercer tiempo”, y por supuesto de elementos negativos, por ejemplo a la hora de perder el club.

En caso de Internacional, la mayoría de las personas que integran el club son o fueron de la población, por lo que hay un vínculo mayor en términos sociohistórico, hay temas de conversación en común que aluden a eventos acontecidos en el barrio, que le sucedieron a alguna persona, etc.

En la cancha también se pueden observar elementos asociados al autofinanciamiento, como la venta de alcohol y de alimentos, lo que en alguna instancia se homologa a actividades barriales como completadas o alguna situación similar para lograr reunir fondos. En este espacio se puede observar aspectos asociados a la organización y liderazgo de las personas, situación que en el caso de Internacional se encuentra al debe, pues son solamente dos personas quienes se encargan del trabajo administrativo y organizativo, al contrario del gran contingente que arrastra el club, que se encargan solo de jugar y de apoyar con la asistencia a los partidos.

Asimismo, otro conflicto que posee el equipo es que la cancha utilizada no le pertenece a la institución, por lo que la sensación de allegados juega un papel fundamental al momento de analizar la representatividad de Internacional, sobre todo porque esta se encuentra fuera de los límites peatonales asociados a la localidad del barrio, en consecuencia Internacional no posee un equipamiento futbolístico adecuado en el que se pueda no solamente desarrollar deportivamente, pues también estos lugares podrían servir para festejos, reuniones, entre otros elementos asociados al club; sin embargo, al no contar con una cancha propia, todas estas posibilidades desaparecen.

En lo que respecta a la sede barrial, Internacional no cuenta tampoco con esta infraestructura tan vital para toda organización social, pues con ella se podrían realizar una serie de actividades que fomentarían y potenciarían no solo las relaciones “intrainstitucionales” sino también las identidades barriales. En esta investigación no se pudo indagar más sobre la relación entre el club y la sede “Junta vecinal A-41 Casas Básicas” debido a una serie de motivos, entre ellos algunos arreglos municipales que se atrasaron como consecuencia de la emergencia sanitaria de la pandemia que mantenía a la sede cerrada, así como la falta de personalidad jurídica del club.

Pese a ello, se puede interpretar que el club no cuenta con ninguna relación más formal con el acceso a esta sede, por consiguiente no existirían identidades barriales en este espacio vinculado con Internacional, no existirían valores, arraigo, pertenencia, mucho menos compartir espacios comunes; quizás el hecho de querer organizarse para llegar a compartir la sede, pero no algo más profundo.

En cuanto a la sede de la Asociación, es un espacio bastante formal en el que se propuso principal es comunicar y gestionar acciones “info-normativas” en relación a las jornadas

deportivas, por ende varios días a la semana se debe acudir a la sede para las reuniones y para pagar la famosa planilla, en consecuencia la identidad barrial más característica vendría a ser la relacionada con las acciones organizacionales. Ahora bien, esto relacionado siempre a la Asociación en su conjunto, es decir, a los 30 clubes la componen; en el caso de Internacional, no hay relación alguna que salga de lo establecido, no se realizan solicitudes para realizar alguna reunión, alguna festividad, etc., en este sentido, no hay ningún nexo mayor entre el club y este espacio, solamente el presidente y el tesorero cuando acuden a las reuniones o comités, y al pago de planillas respectivamente.

Y en cuanto al barrio, evidentemente existen vínculos entre este asentamiento e Internacional, los cuales se asocian con la historia que comparten ambos, con las personas que viven y participan en ambos. Sin embargo, actualmente no hay mayores evidencias que demuestren la presencia de Internacional en el barrio, pues si bien hay murallas, postes y otros objetivos pintados, son colores pertenecientes a clubes profesionales y/o al club deportivo social Rubén Villanueva, es decir, no hay presencia simbólica física del club en el barrio.

Asimismo, uno de los grandes desafíos que tiene Internacional es volver a reencontrarse con la población, si bien la gente conoce la existencia del club, solo queda en eso, por ende requieren de buscar las herramientas adecuadas para ir desarrollando un vínculo más profundo con el barrio, sobre todo en cubrir las nuevas necesidades que hay en los barrios y luchar contra la individualización que impera en la sociedad.

No obstante, se hace pertinente que en el club exista una buena organización, participación y compromiso ya que el realizar actividades requiere de estos aspectos, también mantener comunicación con las distintas organizaciones sociales que pertenecen al barrio, con el fin de gestionar lazos que propicien el fortalecimiento del equipo, y así poder contar con acceso a los espacios comunes del barrio, pues en estos se pueden realizar actividades que vayan en beneficio de Internacional.

Es por ello que hay diferentes grados de territorialización de los expuestos espacios deportivos, pues en la sede barrial su presencia es prácticamente nula; en la sede de la Asociación limita a visitas afines a reuniones informativas, normativas y comités de disciplina, bienestar, entre otros, y al pago de planillas; y en el barrio la presencia del club se limita solamente a algo simbólico en términos humanos e históricos.

El único lugar en el que existe una territorialización es la cancha, no porque sea el espacio en el que más interactúa el club –claramente– sino por el modo en que las personas se apropian del espacio de la cancha: socialización, asisten a la cancha familias –mujeres y niños–, hay cánticos que no se refieren solo a gritos esporádicos, y así otros elementos que nutren dicha territorialidad, sobre todo cuando se piensa en que la cancha que usan no es la propia, por ende la existencia de estos fenómenos en un espacio “ajeno”, potencia la territorialización.

Ahora bien, este fenómeno no genera automáticamente sentido de pertenencia, pues para conseguir esto último deben existir lazos sociales e históricos más profundos y permanentes a lo largo del tiempo, mas, la territorialización conlleva ejercer prácticas que demuestren un dominio del espacio, los cuales se asocian mucho a la composición de Internacional.

Esta investigación permite nutrir la enseñanza de la geografía debido a que su temática aborda asuntos que son del público interés, en este caso el deporte es un tema muy presente en las personas, principalmente cuando se habla del fútbol, pues es el deporte más popular en el país. El trabajo aborda, en términos geográficos, conceptos propios de la disciplina que permiten desarrollar el pensamiento geográfico desde un tema particular como es el fútbol y su vínculo con el barrio, cuáles son las cualidades de este último, qué es espacio, territorialización, y así otros términos que, al ser trabajados desde la temática del fútbol barrial, pueden ser incluso más entendibles para el estudiantado.

Asimismo, se rompe el imaginario de pensar que la geografía alude solamente en lo que respecta al ámbito físico de esta disciplina, el hecho de ocupar elementos cotidianos como el deporte sorprendería a los y las estudiantes, generando con ello una visualización y visibilización de realidades que se sitúan en una espacialidad marginal, donde no solo suceden eventos estigmatizadores como la delincuencia, sino también actividades barriales que potencian la socialización y el encuentro.

La Geografía necesita de trabajos que sean más cercanos a la realidad de los y las estudiantes, siendo este trabajo un material disponible para ir desarrollando un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo en las escuelas, y que aborda la producción del espacio geográfico desde el fútbol barrial y desde el asentamiento urbano tan complejo, interesante y que con las nuevas lógicas inmobiliarias y con la individualización de la sociedad, toda la esencia del barrio se ha ido perdiendo, por lo que este escrito también permite visualizar este tipo de problemáticas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archetti, E. (2008). El potrero y el pibe. Territorio y pertenencia en el imaginario del fútbol argentino. *Horizontes Antropológicos*, 14(30), 259-282.
<https://studylib.es/doc/5308424/el-potrero-y-el-pibe-territorio-y-pertenencia-en-el>
- Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto. (2004). *Reglamento Asociación de fútbol viejos tercios de Puente Alto*. <http://seniorpalto.ligup.com/site/14/segunda-serie-b/bases>
- Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto. (s.f.). *Asociación Viejos Tercios de Puente Alto*. <http://www.seniorpalto.ligup.com/site/7/s-senior-serie-a>
- Berroeta H., Vida, T., y Di Masso, A. (2016). Usos y significados del espacio público comunitario. *Revista Interamericana de Psicología*, 50(1), 25-85.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28446021009>
- Bruno, I. (octubre, 2013). *La Dinámica Barrio – Club y su articulación con las Políticas Estatales* [Congreso]. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Cuyo, Mendoza, Argentina. <https://cdsa.aacademica.org/000-010/979.pdf>
- Campeone Deportes. [@campeone_deportes]. (2019, 2 de diciembre).     Tenemos nuevos Campeones !!
. Felicidades al Club Internacional de [#PuenteAlto](#) 
Se vienen nuevas ligas en todo CL. Prepárate. [Fotografía]. Instagram.
<https://www.instagram.com/p/B5lXGKJHOHc/>
- Carrión, F. (2006). El fútbol como práctica de identificación colectiva. En F. Carrión (Ed.), *Área de candela. Fútbol y literatura* (pp. 177–182). Biblioteca de Fútbol Ecuatoriano.
https://works.bepress.com/fernando_carrion/141/
- Celis, I. (2014). El espacio público como espacio institucionalizado: apuntes sobre el uso del territorio en la ciudad de Concepción, Chile. *Revista Geográfica del Sur*, 5(7), 48-62.
http://www.revgeosur.udec.cl/wp-content/uploads/2016/08/Vol5N7_celis.pdf
- Centro de Políticas Públicas UC. (2016). *Las Organizaciones de la Sociedad Civil desde la percepción de los chilenos. Primer Índice de Valoración Social en Chile 2016*.

- <https://www.fundacioncolunga.org/wp-content/uploads/2016/12/Indice-Valoracion-Social-Civil-en-Chile.pdf>
- Colin, C. (2017). La nostalgia en la producción urbana: La defensa de barrios en Santiago de Chile. *Revista Invi*, 32(91), 91-111. <https://www.scielo.cl/pdf/invi/v32n91/0718-8358-invi-32-91-00091.pdf>
- Fernández, E. (2012). Identidad y personalidad: o como sabemos que somos diferentes a los demás. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 2(4), 1-18. https://www.psicociencias.org/pdf_noticias/Identidad_y_personalidad.pdf
- García, A. (2008). Identidades y representaciones sociales: la construcción de las minorías. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, (18), 211-222. <https://theoria.eu/nomadas/18/alfonsogarcia.pdf>
- Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*, 9(18), 9-28. <https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1441/891>
- Gobantes, C., Peirano, M., y Tapia, V. (2005). *Nuevos procesos de urbanización y transformaciones del barrio tradicional* [Ponencia]. VII Coloquio Internacional de Geocrítica: Los agentes urbanos y las políticas sobre la ciudad, Santiago de Chile. https://www.academia.edu/852720/Nuevos_procesos_de_urbanizaci%C3%B3n_y_transformaciones_del_barrio_tradicional
- Gravano, A. (2003). *Antropología de lo barrial: estudios sobre la producción simbólica de la vida urbana*. Espacio Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Instituto de Promoción Cívica. (1965). *Organizaciones comunitaria; territoriales; y funcionales. Hacia la auténtica comunidad nacional*. Imprenta Fantasía. <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtieneimagen?id=documentos/10221.1/68709/1/226047.pdf>
- Inter. [@internacional_seniors]. (2023, 17 de diciembre). *Sin título*. [Fotografía]. Instagram. https://www.instagram.com/p/C09ku3YrjmE/?img_index=3
- Inter. [@internacional_seniors]. (2023, 23 de diciembre). *El día de ayer fue el termino de campeonato donde nuestras tres series salieron victoriosas*. [Fotografía]. Instagram. https://www.instagram.com/p/C1PKWrerVRx/?img_index=1

- Ives, E. (2014). La identidad del Adolescente. Cómo se construye. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 2(2), 14-18. <https://cdn.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Jacobs, J. (2011). *Muerte y vida de las grandes ciudades* (A. Abad y A. Useros, Trad.; 2.ª ed.). Capitán Swing Libros. (Trabajo original publicado en 1961). <https://www.u-cursos.cl/fau/2015/2/AE4062/1/foro/r/Muerte-y-Vida-de-Las-Grandes-Ciudades-Jane-Jacobs.pdf>
- Juventud Internacional de Puente Alto. [Juventud Internacional de Puente Alto]. (12 de noviembre de 2021). *El club se funda el año 1968 bajo la iniciativa de un grupo de jóvenes que buscaban tener un club*. [Fotografía]. Facebook. <https://web.facebook.com/photo/?fbid=394770928788759&set&rdc=1&rdr>
- Lefebvre, H. (prólogo de Martínez, I.). (2013). *La producción del espacio* (E. Martínez, trad., 1ª ed.). Capitán Swing Libros. (Trabajo original publicado en 1974). <https://istoriamundial.files.wordpress.com/2016/06/henri-lefebvre-la-produccion-del-espacio.pdf>
- López, C. (2017). Fútbol y sentido de pertenencia de los pastusos aficionados durante el 2002 y 2003. *Revista UNIMAR*, 35(1), 83-92. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/unimar/article/view/1441/pdf>
- Maldonado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, (53), 229-251. <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v17n53/v17n53a10.pdf>
- Matus, C. (2015). *La situación de los clubes deportivos chilenos. El caso de la Región del Biobío*. [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Repositorio académico ResearchGate.
- Meneses, J. (2008). El fútbol nos une: socialización, ritual e identidad en torno al fútbol. *Culturales*, 4(8), 101-140. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69440805>
- Molano, N. y Molano, D. (2015). Fútbol: Identidad, pasión, dolor y lesión deportiva. *Revista Movimiento Científico*, 9(2), 23-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5524149>
- Molina, E., Ercolani, P., y Ángeles, G. (2016). La construcción de los espacios públicos de ocio en la ciudad de Quito. *Siembra*, 3(1), 123-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=653869225013>

- Olvera, A. (2000). *Organizaciones de la sociedad civil: breve marco teórico* (Informe n° 8). [https://www.academia.edu/6215427/Organizaciones de la sociedad civil breve marco te%C3%B3rico](https://www.academia.edu/6215427/Organizaciones_de_la_sociedad_civil_breve_marco_te%C3%B3rico)
- Pérez, M. (2018). *Acción colectiva y organizaciones sociales: Las formas del capital social comunitario. Estudio de caso de la comuna de La Pintana*. [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/174963>
- Real Academia Española. (s.f.). Club. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 20 de septiembre de 2022, de <https://dle.rae.es/club>
- Rodríguez-Díaz, A. (2021). La globalización del fútbol como expresión del capitalismo: el caso de la Superliga. *Sociología del Deporte*, 2(1), 85-94. <http://doi.org/10.46661/socioldeporte.5941>
- Ruíz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Publicaciones de la Universidad de Deusto. <https://es.scribd.com/document/364832917/Metodologia-de-La-Investigacion-Cualitativa-JOSE-IGNACIO-RUIZ-OLABUENAGA-2012-PDF>
- Sanhueza, M. (2018). *Cultura Deportiva Barrial: el Fútbol amateur en los barrios y poblaciones de Santiago entre 1962-1973*. [Tesis de pregrado, Universidad Finis Terrae]. [https://repositorio.uft.cl/xmlui/bitstream/handle/20.500.12254/1451/Sanhueza M_202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uft.cl/xmlui/bitstream/handle/20.500.12254/1451/Sanhueza_M_202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Scandroglio, B., López, J., y San José, M. (2008). La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 80-89. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720112.pdf>
- Tapia, V. (2013). El concepto de barrio y el problema de su delimitación: aportes de una aproximación cualitativa y etnográfica. *Bifurcaciones: revista de estudios culturales urbanos*, (12), 1-12. <http://www.bifurcaciones.cl/2013/03/el-concepto-de-barrio-y-el-problema-de-su-delimitacion/>
- Tapia, V. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de barrio? Trayectoria del concepto de barrio y apuntes para su problematización. *Revista Antropologías del Sur*, 2(3), 121-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756902>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis.

- Vera, J., y Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedade*, 24(2), 272-282. <https://www.scielo.br/j/psoc/a/JBij3SLFKR7MXYRSFC4m3Pv/?lang=es&format=pdf>
- Vite-Pérez, M. (2011). La territorialización de la política urbana y social: reflexiones generales desde el pensamiento sociológico. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 18(57), 185-208. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10518894008>
- Vivas, O., Gómez, J., y González, J. (2015). Una aproximación al papel de las organizaciones y su incidencia en el desarrollo y el ejercicio de las libertades. *Equidad y Desarrollo*, (24), 139-163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5262309>
- Wacquant, L. (2004). Las dos caras de un gueto. La construcción de un concepto sociológico. *Revista Renglones*, (56), 72-80. <http://hdl.handle.net/11117/320>

7. ANEXOS

Anexo 1.

Autor desconocido. (s.f.). *Fotografía digital de equipo Juventud Internacional de Los Andes*.
Encuéntrese archivos digitales de autora del trabajo.

Anexo 2.

Autor desconocido. (s.f.). *Fotografía física de equipo Juventud Internacional de Los Andes*.
Encuéntrese en archivos familiares de arquero de club.

Anexo 3.

Autor desconocido. (s.f.). *Fotografía física de equipo Juventud Internacional de Los Andes*.
Encuéntrese en archivos familiares de arquero del club.

Anexo 4.

Autor desconocido. (s.f.). *Fotografía física de equipo Juventud Internacional de Los Andes*.
Encuéntrese en archivos familiares de arquero del club.

Anexo 5.

Autor desconocido. (s.f.). *Fotografía física de equipo Juventud Internacional de Los Andes*.
Encuéntrese en archivos familiares de arquero del club.

Anexo 6.

Entrevistado 1. (27 de agosto de 2023). *Entrevista a arquero de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 7.

Entrevistado 2. (28 de agosto de 2023). *Entrevista a presidente de Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 8.

Entrevistado 3. (31 de agosto de 2023). *Entrevista a presidente de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 9.

Entrevistado 4. (06 de septiembre de 2023). *Entrevista a arquero de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 10.

Entrevistado 5. (08 de septiembre de 2023). *Entrevista a ex delantero de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 11.

Entrevistado 6. (09 de septiembre de 2023). *Entrevista a delantero de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 12.

Entrevistado 7. (09 de septiembre de 2023). *Entrevista a defensa de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 13.

Entrevistado 8. (12 de septiembre de 2023). *Entrevista a tesorero de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 14.

Observación 1. (2023). *Observaciones a reuniones informativas en sede de Asociación de Fútbol Viejos Tercios de Puente Alto*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 15.

Observación 2. (2023). *Observaciones a partidos de fútbol de club Juventud Internacional de Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 16.

Observación 3. (2023). *Observaciones a barrio población Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

Anexo 17.

Observación 4. (2023). *Observaciones a sedes barriales de barrio población Los Andes*. Encuéntrese en archivos digitales de la autora.

PARTE V

**EXPERIENCIAS COMPARADAS DE ESCUELAS POPULARES EN LAS
TOMAS DE TERRENO Y CAMPAMENTOS CONTEMPORÁNEOS EN
COMUNAS DEL GRAN SANTIAGO: EL CASO DE LA ESCUELA
DIGNIDAD Y LA ESCUELA POPULAR TOMA 17 DE MAYO**

POR JAVIERA ANDREA SERRANO ANDÍA

2023, Javiera Serrano Andía

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

DEDICATORIA

A los pobladores y pobladoras del Campamento Dignidad y la Toma 17 de Mayo por abrirme
las puertas de sus hogares y recibirme en su territorio.

A los educadores y educadoras que entregan su esfuerzo de manera constante para hacer
funcionar las escuelas populares.

A mi familia por todo el apoyo que me brindan siempre.

AGRADECIMIENTOS

Pensar en el camino que ha sido construir este escrito hace que muchas personas se presenten en mi mente por el apoyo que me han brindado.

Parto por mi familia. A mi madre, Fabiola, y a mi padre, Eduardo, por todo el esfuerzo que han realizado para entregarme una vida hermosa a su lado y el apoyo que me dieron en los días que pasé avanzando en este trabajo. Gracias por todos esos té a mitad de la noche y por los abrazos apretados cuando todo se volvía un poco oscuro.

Gracias a mis abuelos, Irma y Elisardo, por ser parte de mi crianza y confiar en mí siempre, aunque ya no están conmigo en esta vida les dedico hacia el cielo este logro.

Gracias a Joaquín, por ser mi compañero en este camino, por alentarme siempre desde el cariño y el amor, por todas esas noches acompañándome hasta la madrugada y por no soltarme la mano.

Como ya mencioné, a los pobladores y pobladoras del Campamento Dignidad y la Toma 17 de Mayo, por brindarme sus relatos y confiar en este trabajo. A los educadores y educadores por incluirme en su trabajo, por enseñarme tanto y sostener mi creencia de que en la comunidad y la solidaridad se albergan los mayores encantos de la vida.

A mis profesores de la carrera por tantos años de aprendizaje y trabajo que nos han llevado a todos a este punto que parecía tan lejano aquel 2019 que ingresamos al Pedagógico.

A mis compañeras de carrera y amigas, con quienes nos sostuvimos y apañamos en tantos momentos para avanzar en este camino.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE TABLAS

TABLA 1- Población en Chile, en la provincia de Santiago y en la ciudad de Santiago; relación de aumento (RA) y % de población en la capital respecto al país

TABLA 2- Territorios educativos y sus prácticas críticas

TABLA 3- Muestreo de la investigación

TABLA 4- Hacinamiento en la comuna de La Florida CASEN 2015

TABLA 5- Territorios educativos y sus prácticas críticas. Matriz de síntesis teórica trabajada

INDICE ESPECÍFICO DE FÍGURAS

- FIGURA 1- Localización de “tomas” de terrenos y viviendas. 1980-1985
- FIGURA 2- Evolución histórica campamentación en Chile entre los años 2011 y 2020
- FIGURA 3- Localización de campamentos: metrópolis
- FIGURA 4- Temas principales de la geografía de la educación británica
- FIGURA 5- Gráfico sobre número de campamentos en función de los años
- FIGURA 6- Plan Regulador Comunal de La Florida
- FIGURA 7- Ubicación Campamento Dignidad
- FIGURA 8- Lienzo en el Campamento Dignidad
- FIGURA 9- Unidades Vecinales Cerro Navia
- FIGURA 10- Plan Regulador Comunal de Cerro Navia
- FIGURA 11- Ubicación Toma 17 de Mayo
- FIGURA 12- Plano de la Toma 17 de Mayo
- FIGURA 13- Planos Escuela Popular Toma 17 de Mayo
- FIGURA 14- Construcción de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo
- FIGURA 15- Planos Escuela Dignidad
- FIGURA 16- Construcción Escuela Dignidad
- FIGURA 17- Construcción Escuela Dignidad
- FIGURA 18- Principios de la Escuela Dignidad

ÍNDICE ESPECÍFICO DE IMÁGENES

IMAGEN 1: Cartel que indica “Nuestra lucha es justa”

IMAGEN 2: Lienzo “Nuestra lucha es justa, las tomas son soluciones, no usurpación”

IMAGEN 3: Fachada de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo

IMAGEN 4: Cancha de la Toma 17 de Mayo

IMAGEN 5: Vista a la cancha del Campamento Dignidad desde la Escuela

IMAGEN 6: Fachada de la Escuela Dignidad

IMAGEN 7: Huerto Escuela Dignidad

IMAGEN 8: Espacio que se espera ocupar para el huerto de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo

IMAGEN 9: Lienzos sobre talleres de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo

IMAGEN 10: Actividad sobre la Escuela

ABSTRACT

The challenges around housing have been a historical problem in Santiago, Chile. Since the 20th century, the struggle of the residents has become a very powerful movement in terms of organization and since approximately 2010 the land occupations and camps will re-emerge as a strategy for those who experience the problem of precarious housing. Within these territories, political-pedagogical projects of Popular Education have been developed, which during the 20th century emerged as spaces of non-formal education (in relation to the State) where residents autonomously take charge of the needs of their territories. But currently educational conditions have been transformed in terms of coverage, so it seems interesting to ask what is the motivation that drives contemporary projects of Popular Education. The objectives of this research are to understand the formation of land occupations and camps today, as well as to characterize and determine common aspects of two projects of Popular Education, the “Escuela Dignidad” and the “Escuela Popular Toma 17 de Mayo”, also investigating the perceptions of settlers about these spaces.

Keywords: Popular Education, land occupations, camps, settlers

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1. Planteamiento del problema

Los desafíos en torno a la vivienda han sido una problemática histórica en Santiago de Chile. Desde el siglo XX, la lucha de las y los pobladores se ha convertido en un movimiento muy potente en términos de organización y cohesión entre quienes se movilizaban para conseguir condiciones dignas de vivienda. En los territorios⁸ populares urbanos, los cuales comprenden las tomas de terreno, los campamentos y las poblaciones, las y los pobladores decidieron hacerse cargo de sus necesidades por ellas y ellos mismos. Estos espacios se construyen y sostienen a partir de las tomas de tierra o terreno en el mundo urbano, siendo formas de acción colectiva y autónomas en torno a la vivienda (Garcés, 2003; Sepúlveda, 1998). Los territorios populares serían espacios conquistados por las y los pobladores, que, si bien relevan una propia identidad, son segregados e invisibilizados por el resto de la ciudad “formal” (Ontiveros y de Freitas, 2006).

Pero el movimiento de las y los pobladores en su lucha ha presentado diversos momentos, que han impactado los niveles de organización, los actores en las acciones colectivas y la fuerza del movimiento. En el siglo XXI, las tomas de terreno y los campamentos, como territorios populares urbanos, han presentado un aumento desde el año 2011. A su vez, desde el 2019, ese aumento se ha intensificado en Chile. Esto implica un fortalecimiento de la tendencia que se ha venido desarrollando, lo que queda expresado en una aceleración pronunciada. Así también, el tamaño de los campamentos y el número de familias que habitan en ellos ha llegado a máximos históricos que no se presentaban desde 1996 (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021). Por lo tanto, desde aproximadamente el 2010 las tomas de terreno y campamentos van a resurgir como una estrategia desde quienes vivencian la problemática de lo habitacional precario. Esto se explicaría por “el incremento de los precios de vivienda, los programas de vivienda

⁸ Según Blanco (en Fernández y Gurevich, 2010) se entenderá como territorio el término que integra las ideas de apropiación, dominio y control de una parte de una superficie terrestre, comúnmente asociado a la idea de jurisdicción, pero a su vez se incorporan nociones sobre sentido de pertenencia de un grupo humano, el cual proyecta sus necesidades, formas de organización, su cultura y sus relaciones de poder a la interna. Es este último sentido el que interesa en esta investigación, en donde se releva la idea de territorialidades, entendiéndolas según Echeverría y Rincón (2000) como el escenario en el cual diversos sujetos y actores, que albergan memorias, imaginarios e intereses distintos, expresan una manera particular de apropiarse de un territorio.

excluyentes y un conjunto de condiciones más amplio de desigualdad estructural imperante en el país” (Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón, 2020, p. 59).

A lo largo de los años, el acceso a la tierra, a la vivienda y a la ciudad, sigue suponiendo grandes limitaciones para una gran parte de la población, y presenta en la actualidad nuevas variantes para la comprensión y el estudio de esta problemática con miras hacia soluciones. De modo específico, en lo que refiere a la dimensión más política, diversas son las medidas de carácter económico que han sido implementadas y que han impactado en los conflictos por la vivienda (Ciuffolini, 2013).

A propósito de lo planteado, se comprende que, en asociación directa con la forma de ocupación del espacio por parte de los territorios populares urbanos, un conjunto de iniciativas se ha presentado como emblemáticas para este tipo de hábitat. Diversas organizaciones comunitarias, como por ejemplo comités de vivienda, asociaciones religiosas, partidos políticos, estudiantes universitarios y/o proyectos de educación popular se reconocen como las grandes instancias que dinamizan el mundo de la ocupación urbana informal (Silva, 2018; Garcés, 2003). En lo que refiere a este último punto, al de las escuelas populares, en tanto manifestación de un proyecto político-pedagógico, se han escrito diversas aportaciones al entendimiento de la naturaleza de los planes educativos que se han desarrollado en estos territorios desde el siglo XX. Se comprende que estas escuelas, en la temporalidad señalada, son aquellas que se levantan en territorios populares por pobladoras y pobladores organizados, como un derecho social necesario para una vida digna. Son espacios de educación no formal⁹ (en relación con el Estado), los cuales emergen desde la situación en donde pobladoras y pobladores se hacen cargo desde la autonomía de las necesidades de sus territorios, como la salud, la educación o la recreación (Silva, 2018; de Benito Mengual, 2020).

Se entiende que los sectores populares poseen sus propios saberes, y la conformación de estas escuelas no es una lucha por la integración en el funcionamiento segregado de la sociedad, sino que para que las y los niños y las personas en general se identifiquen como lo que son: seres humanos dignos, con autonomía y con orgullo (Silva, 2018). En este sentido, ha existido especial énfasis en la caracterización de la organización de pobladores y pobladoras para el

⁹ La educación no formal es entendida según Coombs y Ahmed (citados en Luque, 1997) como toda acción de carácter organizado, sistemático y educativo, que son realizadas fuera del marco del sistema educacional oficial, facilitando de esta forma aprendizajes a grupos específicos de la sociedad, considerando a adultos y niños. El concepto nace en los años sesenta como una manera de responder de manera extraescolar a las demandas educativas que no se habían podido solucionar de la manera formal. Por lo tanto, la educación no formal es un medio educativo que es una alternativa frente a las limitaciones existentes en las instituciones educativas formales.

levantamiento y mantenimiento de estos espacios, las motivaciones políticas y sociales de su conformación y la potencia que llegaron a alcanzar los proyectos educativos desarrollados (Silva, 2018).

Como ya se mencionó, de manera histórica desde el siglo XX se ha comprendido el surgimiento de las escuelas populares como una respuesta de los territorios precarizados hacia el abandono del Estado en materia de derechos sociales. Este accionar, que es característico por la autonomía demostrada, protestaba ante un orden social sumamente desigual, con una cobertura educacional que no tenía atisbo en las periferias de la ciudad de Santiago. De esta manera, pobladoras y pobladores desarrollaban proyectos político-pedagógicos, con las características ya señaladas, y en donde se generaban espacios de aprendizaje y enseñanza hacia la dignidad y la autonomía (Silva, 2018).

En la actualidad, las condiciones en torno a la cobertura educacional en Santiago son distintas a las del siglo XIX, lo cual, por cierto, no asegura procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados. De todas formas, este elemento se torna como una variante contemporánea para la comprensión de las motivaciones que llevan hoy al levantamiento de proyectos político-pedagógicos en territorios populares urbanos, ya que no sería precisamente la escasa presencia física de escuelas, sino que existirían otras razones para el desarrollo de estos proyectos educativos.

Sumado a lo anterior, a pesar de la presencia de los proyectos político-pedagógicos en tomas de terreno y campamentos, no ha existido un abordaje de manera conjunta de las experiencias educativas, lo que lleva a un desconocimiento de las características generales contemporáneas de la propuesta de la educación popular en Santiago de Chile ¿Qué pasa cuando se miran los proyectos político-pedagógicos que actualmente se encuentran funcionando? ¿Cuáles son las alternativas que se presentan? Algo que se puede afirmar sin duda es que las condiciones políticas y sociales del país son distintas a la realidad del siglo XX, debido las transformaciones en condiciones materiales de existencia de las personas, pero también por otros procesos que han tenido lugar en el país, como las migraciones, las movilizaciones sociales, así como también la profundización de corrientes de pensamiento como el feminismo, el ecologismo o la teoría queer, por nombrar algunas. En este sentido, las escuelas populares contemporáneas han incorporado a sus análisis y conformación de proyectos las temáticas ya mencionadas, y también han hecho parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje las ideas planteadas. Pero, ¿Qué tienen en común de manera concreta estas propuestas educativas? ¿Cómo desarrollan sus

prácticas pedagógicas a partir del panorama coetáneo relatado? Se ha planteado como desafío para la educación popular la tarea de poder sistematizar las prácticas asociadas a esta corriente, debido a que posee su acumulado en términos teóricos y prácticos. Sobre las experiencias actuales de educación popular en América Latina, se torna necesario estudiarlas, debido al avance que sostienen en términos de recrear “los repertorios de protesta y los discursos desde los que los justifican y orientan su actuar como la lucha por la dignidad y por el buen vivir” (Torres, 2021b, p. 5).

Cabe también la posibilidad de plantear la interrogante sobre quiénes son hoy las y los sujetos que organizan, ponen en marcha y participan de la conformación de los proyectos político-pedagógicos en los espacios populares que producen los/as pobladores/as, surgiendo preguntas como: ¿cuál es la participación de pobladores y pobladoras en estos proyectos educativos y políticos? A su vez, considerando el espacio geográfico en donde se instalan estos proyectos educativos, siendo tomas de terreno y campamentos territorios que estaban sumamente politizados en el siglo XX, lo cual tenía su correlato en las iniciativas de educación, ¿cómo la variable territorial se incorpora en los proyectos educativos actuales?

En función de lo planteado, se presenta la situación de la no existencia de antecedentes sobre la cualidad de la relación (y potencial coordinación o integración) entre estos proyectos, lo cual no permite conocer los elementos comunes que pudiesen llevar a una propuesta de educación popular en Santiago de Chile en la época contemporánea, así como tampoco conocer la potencia -o no- de estos espacios que relacionan lo político con lo pedagógico.

Para efectos de esta investigación se abordarán dos casos de estudio en relación con los territorios a analizar: por una parte, el Campamento Dignidad en la comuna de La Florida, en el sector de la actual Villa Santa Teresa, la cual colinda directamente con la Villa Nueva Amanecer, antiguo Campamento Nueva La Habana. En este sentido hay dos aspectos relevantes, el primero es la historicidad con la cual cuenta el Campamento Nueva La Habana ya referido, siendo desde la década de los 70' en adelante la experiencia más larga y con más profundidad de autoadministración y justicia (Fiori, 1973); el segundo refiere a la historia de la Villa Santa Teresa, la cual emerge desde un campamento de emergencia por un aluvión en la Quebrada de Macul en 1993, el cual se destacó por la buena organización (Bravo, 2020).

Por otra parte, se trabajará en la Toma 17 de Mayo ubicada en la comuna de Cerro Navia. Es de interés puesto que el territorio fue parte del sector de Las Barrancas durante el siglo XX, el cual durante las décadas del 50' y los 70' albergó un gran crecimiento urbano, lo que deriva en

la conformación de tomas de terreno y campamentos que decantaron en poblaciones definitivas (Plaza, 2022).

1.2. Antecedentes del problema

La problemática en torno a la vivienda es un asunto que toma lugar en Santiago hace algunos siglos, de lo cual devienen una serie de eventos que llevan a construir realidades desiguales y segregadoras para los sectores más vulnerables. Es en esta línea que se presentan los antecedentes del problema, organizados de manera temporal para dar cuenta de los diversos momentos que han llevado a que la cuestión de la vivienda y la Educación Popular tenga un contexto particular en la actualidad.

Se iniciará con una revisión sobre la segregación de la ciudad de Santiago desde su fundación y cómo en ese contexto nacen las tomas de terrenos y campamentos. A su vez, se indagará en el lugar que tienen las escuelas populares en estos territorios y cuáles son parte de sus características. Se instala también el cuestionamiento sobre qué sucede en términos territoriales con el golpe de Estado y el retorno a la democracia, y de la mano con ello que esclarece el panorama de las tomas de terreno y campamentos contemporáneos.

1.2.1. La ciudad segregada: Santiago y las tomas de terreno

Desde su fundación, Santiago se conformó como una ciudad segregada, al igual que un gran conjunto de ciudades latinoamericanas (Garcés, 2003; Sepúlveda, 1998). En los tiempos de la Colonia se comienza a gestar la división por grupos sociales en el territorio, en donde las personas pobres debían desarrollar sus vidas en las periferias, en condiciones sumamente precarias, “en los intersticios de las ciudades patricias o simplemente lanzándolos a sus márgenes o sitios sin valor comercial (las riberas de los ríos, basurales, etc)” (Garcés, 2003, p. 2).

Hacia fines del siglo XIX, las ciudades comienzan a experimentar un crecimiento de la población, debido a que ofrecían posibilidades de trabajo. En este contexto, Santiago no queda excluido del fenómeno, pues comienzan a llegar inmigrantes desde regiones debido a la crisis de las minas de plata y la sobrepoblación del campo (lo cual decanta en el proceso de migración campo-cuidad) (Garcés, 2003; Sepúlveda, 1998).

Tabla 1: Población en Chile, en la provincia de Santiago y en la ciudad de Santiago; relación de aumento (RA) y % de población en la capital respecto al país.

Año	Provincia de Santiago	Ciudad de Santiago		Chile		% de población en ciudad de Stgo respecto a Chile
	Población*	Población*	RA	Población*	RA	
1885	363.9	**		2492.0		—
1895	464.1	**		2790.0	1.12	—
1907	549.8	332.7		3213.0	1.15	10,35
1920	735.4	507.3	1.52	3785.0	1.18	13,40
1930	990.1	712.5	1.40	4365.0	1.15	16,32
1940	1278.5	952.1	1.34	5063.0	1.16	18,80
1952	1862.0	1350.4	1.42	6295.0	1.24	21,45
1960	2525.1	1892.5	1.40	7628.0	1.21	24,80
1970	3447.6	2861.0	1.51	7772.9	1.02	36,80

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas
 * En miles de habitantes
 RA: Aumento de población en relación a la cifra anterior.
 ** Dato no disponible

Nota. Sepúlveda, 1998. Población en Santiago de Chile, <https://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/62087/65728>

Con el aumento de la demanda de la vivienda en las zonas urbanas y las dificultades para acceder a ellas, comienzan las huelgas por razones habitacionales, frente a un Estado inoperante que no respondía a los cambios sociales de la época. Así, la gente comienza a organizarse para mejorar sus condiciones de vivienda, en agrupaciones como la Liga de Arrendatarios, el Comité pro Abaratamiento e Higienización de las Habitaciones, o en acciones como el no pago de arriendo en los conventillos (Garcés, 2003).

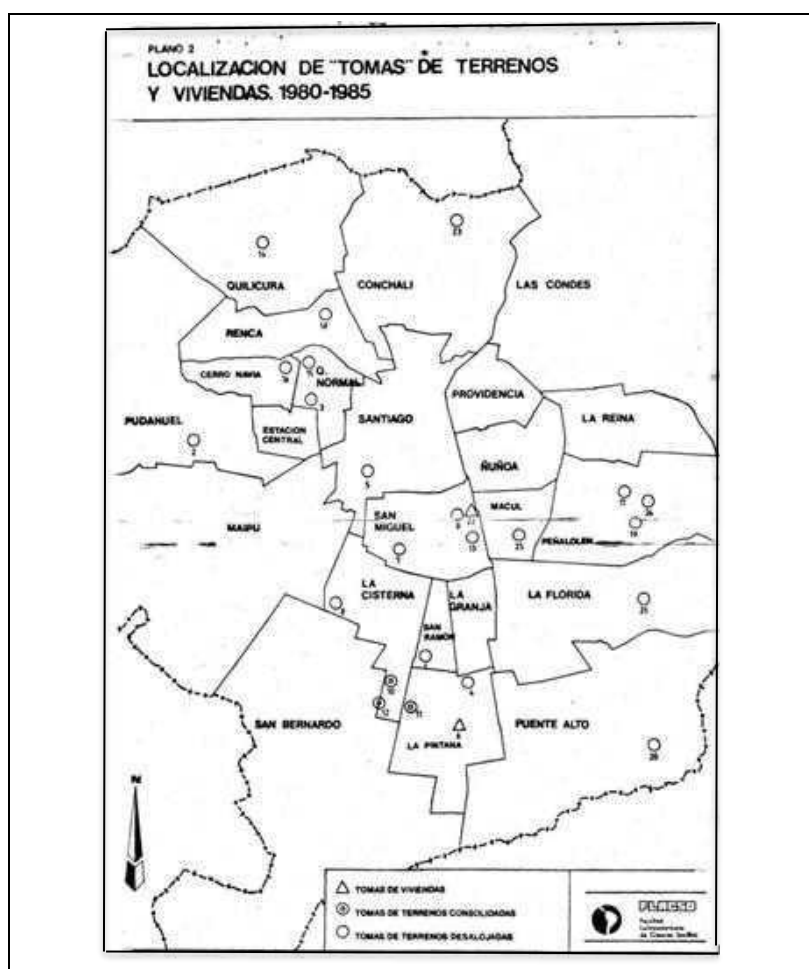
Ya hacia 1930, el crecimiento de la población en Santiago se torna explosivo. Las personas que llegaban a la ciudad debían asentarse en las periferias, en conventillos o cités, compartiendo espacios sumamente pequeños para muchas familias y con condiciones insalubres. En vista de que el espacio escaseaba, se comenzaron a habitar las riberas de los ríos, dando paso a las conocidas poblaciones callampas. Pero estas últimas no eran una forma de radicarse con fines definitivos (Garcés, 2003).

Frente a la nula capacidad de los gobiernos de brindar una solución, las y los obreros urbanos llevaron adelante las tomas de terreno, una forma de acción colectiva en donde una gran franja de tierra es subdividida por los ocupantes. La conformación de estos espacios implicaba

elementos tácticos fundamentales, y que sobresalen en el actuar del movimiento de pobladores y pobladoras, los cuales eran la capacidad organizativa propia en donde debían hacerse cargo de la salud, la educación, la recreación o la vivienda por sus propias manos, así como también los mecanismos de presión sobre el Estado que se podían desarrollar (Garcés, 2003). Dentro de las poblaciones callampas, destacó por su numerosidad una que se ubicaba en el Zanjón de la Aguada, a la cual se referían como el cordón de la miseria. Cerca de 6.000 familias habitaban el sector desde 1945 (Sepúlveda, 1998) y debido a las condiciones de insalubridad, enfermedades y peligros, luego de 10 años esperando una respuesta institucional, las personas se organizan para tomarse los terrenos de la chacra La Feria el 30 de octubre de 1957. Aquí es cuando surge la imagen de la pobladora y el poblador, quienes entendieron que la solución estaría en sus propias manos, luchando bajo la consigna “Trabajar sin transar, ni descansar, hasta la casa conquistar” (Cortés, 2014). Así es como nace la Toma de La Victoria, la cual se posiciona como hito fundante de la organización y lucha pobladora, donde la solidaridad emerge como concepto clave (Garcés, 2003).

De esta manera, se da paso al desarrollo de un movimiento de pobladores y pobladoras, siendo las tomas de terreno una forma de acción colectiva que se extendió por la ciudad.

Figura 1: Localización de “tomas” de terrenos y viviendas. 1980-1985.



Nota. Morales y Rojas, 1986. Localización de “tomas” de terrenos y viviendas. 1980-1985, FLACSO, <https://flacsochile.org/biblioteca/pub/memoria/1986/000856.pdf>

Para Garcés (2003), el mayor logro del movimiento de pobladores y pobladoras habría sido “el haber modificado las formas de habitar la ciudad en favor de las mayorías populares de Santiago de Chile” (p. 2). Por parte de los gobiernos de las décadas del 60 y el 70 se comenzaron a incentivar medidas que pudieran conceder el acceso a vivienda, a través de la entrega de sitios urbanizados en donde las y los pobladores podían construir. Esta dinámica se sostuvo hasta el mandato de Allende, en donde se radicalizó (Garcés, 2003).

1.2.2. El lugar de la escuela en los territorios populares urbanos

Como aspecto a destacar en el proceso de tomas de terreno y constitución de campamentos, surge la escuela como una problemática por ausencia del Estado, pero también como un desafío

que fue enfrentado desde la organización popular. Para Silva (2018), existía una carencia de escuelas para los sectores populares, lo cual se veía en relación con la falta de espacios físicos para educar a niñas, niños y jóvenes, así como también “en la falta de espacios adecuados a características y necesidades particulares” (Silva, 2018, p. 52).

Para el periodo de 1950 del movimiento de pobladoras y pobladores, había un aumento de cobertura desde la educación privada, pero no así desde la educación pública, dejando despojados de este derecho a un amplio sector de la población, aun cuando las familias de sectores populares tenían en promedio cuatro niños por hogar. A esto se sumaba que no existía una sintonía entre las necesidades educacionales populares, respecto de los territorios que habitaban, con los elementos centrales establecidos por el sistema educacional formal, lo cual implicaba una crisis de sentido de lo que realmente era la educación tradicional para las y los pobladores (Silva, 2018).

En el caso de la toma de terreno de La Victoria, la educación fue uno de los ámbitos prioritarios a cubrir, debido a la gran cantidad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que habitaban este territorio, llegando a ser más de la mitad de la población. En enero de 1958 se inicia la construcción de la escuela, siendo una de las principales tareas abordadas por las y los pobladores. La particularidad de este espacio está dada por ser un edificio redondo, lo cual expresa el valor comunitario de uno de los espacios públicos más relevantes para quienes habitaban el territorio (Silva, 2018).

Situaciones similares se dieron en distintas tomas de terreno, pero el factor común es el mismo: la motivación para educarse en la realidad pobladora, vinculando lo teórico con lo práctico, e incentivando el pensarse en un futuro que antes no se veía posible.

La necesidad es una escuela muy grande: una escuela a cielo abierto que torne al barrio popular en educador, una escuela que forme en el devenir de las urgencias materiales a instancias de los intentos de resolución de las mismas, una escuela que se encuentre estrechamente vinculada a las condiciones materiales de producción y reproducción de la existencia y la posibilidad de su potenciación y transformación. (Fernández y Palumbo, 2020, párr. 11)

1.2.3. Caracterizando la escuela popular

En este sentido, una de las características que se posicionan en el marco de las escuelas populares es que se dan relaciones de carácter más horizontal, en donde todos y todas se

transforman en maestros y aprendices. “Todos aprendemos algo del otro, necesitamos que eso sea así porque sentimos que queremos cambiar la situación en que vivimos” (Fernández y Palumbo, 2020, párr. 9). Por lo tanto, los sujetos se reconocen a sí mismos como productores de saberes, que no reproducen aquel conocimiento que es reconocido como válido por la institución académica, sino que hacen propio aquello que les han dicho que debe ser silenciado, que se invisibiliza. De esta manera, logran tensionar las lógicas hegemónicas de reproducción y disciplinamiento que están posicionadas en la educación desde hace mucho tiempo (Fernández y Palumbo, 2020).

Otro aspecto relevante del espacio de la escuela popular es la posibilidad de pensar y trabajar con maestros colectivos. Así, se tensiona el individualismo que es promovido por las lógicas educativas hegemónicas. Se piensa lo colectivo como una acción que es política y se instala en la educación de manera central, realizando una aportación que conforma y produce aspectos culturales y políticos, en el mismo territorio, pero también que se expanden y comunican con otros espacios. Por lo tanto, las y los maestros no son poseedores de un conocimiento que deben compartir con otros, sino que producen el conocimiento con otras y otros, en conjunto.

En efecto, los movimientos sociales, las organizaciones populares, las asambleas territoriales, el barrio organizado junto con maestras (os) académicas (os) (que se suman en las tareas) conforman maestros colectivos dado que los espacios en los que se despliegan enseñan, forman, hacen política y son pedagogos. (Fernández y Palumbo, 2020, párr. 14)

La educación en los territorios populares urbanos se trabaja desde una perspectiva alternativa basada en la solidaridad, la inclusión y la humanidad, poniendo la transformación social en el centro del quehacer educativo. Por lo tanto, la educación popular se entiende y pone en práctica como un proyecto que es preponderantemente político (Jara, 2010).

En América Latina, se ha entendido lo popular asociado a un sector de la población que sufre una multitud de desigualdades, opresión, exclusión, explotación, entre otros fenómenos. Así también se relaciona con un sector de personas que se politizan, luchando por la eliminación de las asimetrías en la sociedad. Por lo tanto, se entiende la educación popular como los procesos político-pedagógicos que tienen como horizonte la transformación de la sociedad en donde se encarna la dominación, la opresión, la discriminación y la explotación. En otras palabras, son los proyectos que luchan por construir una realidad más justa y equitativa. Es una concepción

educativa que apunta hacia la construcción de un nuevo paradigma en educación, tensionando el modelo capitalista representado en prácticas autoritarias (Jara, 2010).

En Chile y otros territorios la educación popular constituye una práctica educativa que es apropiada por los grupos desfavorecidos de la sociedad, para hacerse cargo ellas y ellos mismos de sus propias necesidades educativas. Se suele desarrollar en espacios “informales” (en relación con la educación estatal o privada), que son levantados y organizados por las propias comunidades, que también participan en la práctica educativa. El potente significado social que posee se relaciona al compromiso que desarrolla con aquellos grupos de la sociedad que son afectados por la desigualdad y la opresión. De esta manera, se busca promover desde la educación popular la organización y participación de las comunidades, de las y los pobladores, con el objetivo de transformar la realidad (Vidal, 2014).

1.2.4. Golpe de Estado y retorno a la democracia

Sin embargo, el camino construido por el movimiento de pobladores y pobladoras se ve profundamente impactado el 11 de septiembre de 1973, “cuando la represión identificó a la “fábrica” y la “población” como los espacios (simbólicos) propios del pueblo y su capacidad de hacer historia, y que, en consecuencia, debían ser sitiados y disciplinados por la vía de las armas” (Garcés, 2003, p. 11). Si bien las y los pobladores se tornaron el foco más activo de resistencia durante la dictadura, la protesta social no pudo proyectar sus propuestas y convicciones en el “retorno a la democracia” (Garcés, 2003).

Mirando desde una óptica contemporánea el estado del movimiento de pobladores y pobladoras, así como su resistencia territorial, Garcés (2003) es claro en exponer que “hoy en día la política sea para los pobladores un conjunto de preguntas y tensiones sin resolver” (p. 12). Desde el análisis, se pueden vislumbrar fenómenos potenciadores estas últimas décadas, como lo es el fortalecimiento y la visibilización de las mujeres y jóvenes, quienes han tenido un rol fundamental en el sostenimiento de la organización popular. Pero el mayor de los problemas asentado desde la dictadura es la desestructuración del movimiento, debido al individualismo que aporta al funcionamiento del mercado, así como también a la lógica del crimen organizado, expresado en amplias redes de consumo en territorios precarizados (Garcés, 2003). Por tanto, se puede declarar que existe una fragmentación en los sectores populares, así como también en los movimientos de base que operan -o no- desde la organización (Garcés, 2004).

El consenso neoliberal chileno promovido desde la dictadura militar hasta la actualidad, instaló la despolitización de los procesos sociales, donde las luchas por la vivienda fueron contraídas por la vivienda en propiedad. (Paulsen, Rodríguez e Hidalgo, 2019, p. 763)

Con respecto a los proyectos educativos que se desarrollaban en los territorios populares urbanos, desde 1980 con potencia las reformas neoliberales que fueron impuestas por organizaciones financieras internacionales exacerbaban problemas con un correlato histórico, causando una fisura en las estructuras educativas de la época, y estableciendo con mayor fuerza la desigualdad en términos educativos (Jara, 2010).

Será durante los gobiernos de Patricio Aylwin y Eduardo Frei Ruiz-Tagle en donde las luchas urbanas comenzarán a ser posicionadas como algo que se debe prevenir, quitándoles legitimidad bajo la idea de que son “prerrogativas de un grupo de personas que solo “quieren que se les regale todo”” (Paulsen, Rodríguez e Hidalgo, 2019, p. 765). Esto se ve expresado en la “Política de prevención de tomas”, la cual fue implementada entre 1990 y 1999, con políticas habitacionales por parte del Estado que buscaban frenar la potencia del movimiento de pobladoras y pobladores, pero que no solucionaban desde la base la problemática de precarización y desigualdad extendida en el tiempo (Paulsen, Rodríguez e Hidalgo, 2019).

Frente a este contexto, es durante el año 2003 que se vuelve a reactivar un ciclo de acciones populares que impulsan el movimiento y la organización de pobladores y pobladoras.

Ese mismo año se producen tomas en la comuna de Huechuraba; 2004, nuevas ocupaciones de terreno en la comuna de Peñalolén; 2005, pobladores allegados ocupan viviendas recién construidas en La Florida y Peñalolén; en 2006 nuevamente se producen tomas en Peñalolén, las cuales son reprimidas por el gobierno, instaurándose el subsidio diferenciado a la localización. (Paulsen, Rodríguez e Hidalgo, 2019, pp. 765-766)

1.2.5. Tomas de terrenos y campamentos contemporáneos

Para comprender la situación más contemporánea en torno a la existencia de tomas de terreno y campamentos, es relevante acudir a las cifras e informaciones entregadas por el Catastro de Campamentos 2020-2021 elaborado por TECHO-Chile y Fundación Vivienda. En el informe ejecutivo presentado a partir del catastro, se puede apreciar que “la cantidad de familias viviendo en estos asentamientos presenta un máximo histórico desde el año 1996” (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021, p. 15). Hasta el momento en que los datos fueron levantados,

los registros exponían una realidad alarmante: “la existencia de 81.643 familias que habitan 969 campamentos a lo largo de Chile” (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021, p. 15).

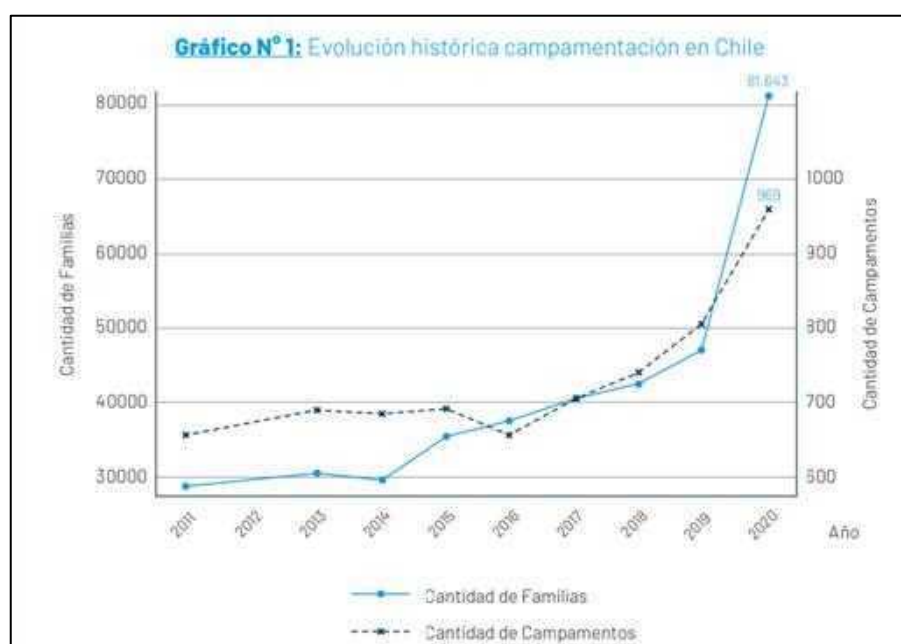
Otro dato relevante es que, a día de hoy, en comparación con datos levantados por el Catastro MINVU 2019 sobre esta temática, el tamaño de los campamentos y la cantidad de familias que habitan en estos territorios populares urbanos ha crecido de manera considerable (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021).

De ese tiempo a esta parte, el fenómeno de la (in)accesibilidad a la tierra, a la vivienda y a la ciudad no ha dejado de incrementarse, consecuencia de las políticas económicas implementadas y sus numerosas crisis que han diversificado de manera extraordinaria el tipo de población afectada. (Ciuffolini, 2013, p. 13).

El aumento del fenómeno de la campamentación¹⁰ a raíz de tomas de terreno algo que se observa desde el 2011, pero el destacable la manera en que las cifras se potencian entre el 2019 y el 2020, lo cual representa “un quiebre estructural en la tendencia al alza que se había observado en años anteriores, acelerando el proceso de manera muy pronunciada” (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021, p. 15).

¹⁰ López-Morales, Flores y Orozco (2018), en una investigación sobre inmigrantes en los campamentos en Chile definen campamentación como el proceso en el cual las familias con altos índices de vulnerabilidad (ya sea por un hecho particular que detone una situación socioeconómica débil o por migración) trasladan su habitar hacia un campamento. Se indica en el estudio que “Los campamentos de hoy están fuertemente marcados por el nivel de vulnerabilidad, concebida como procesos estructurales que configuran la amenaza de caer o mantenerse en situación de pobreza” (párr. 16).

Figura 2: Evolución histórica campamentación en Chile entre los años 2011 y 2020



Nota. TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021, https://ceschile.org/wp-content/uploads/2020/11/Informe%20Ejecutivo_Catastro%20Campamentos%202020-2021.pdf

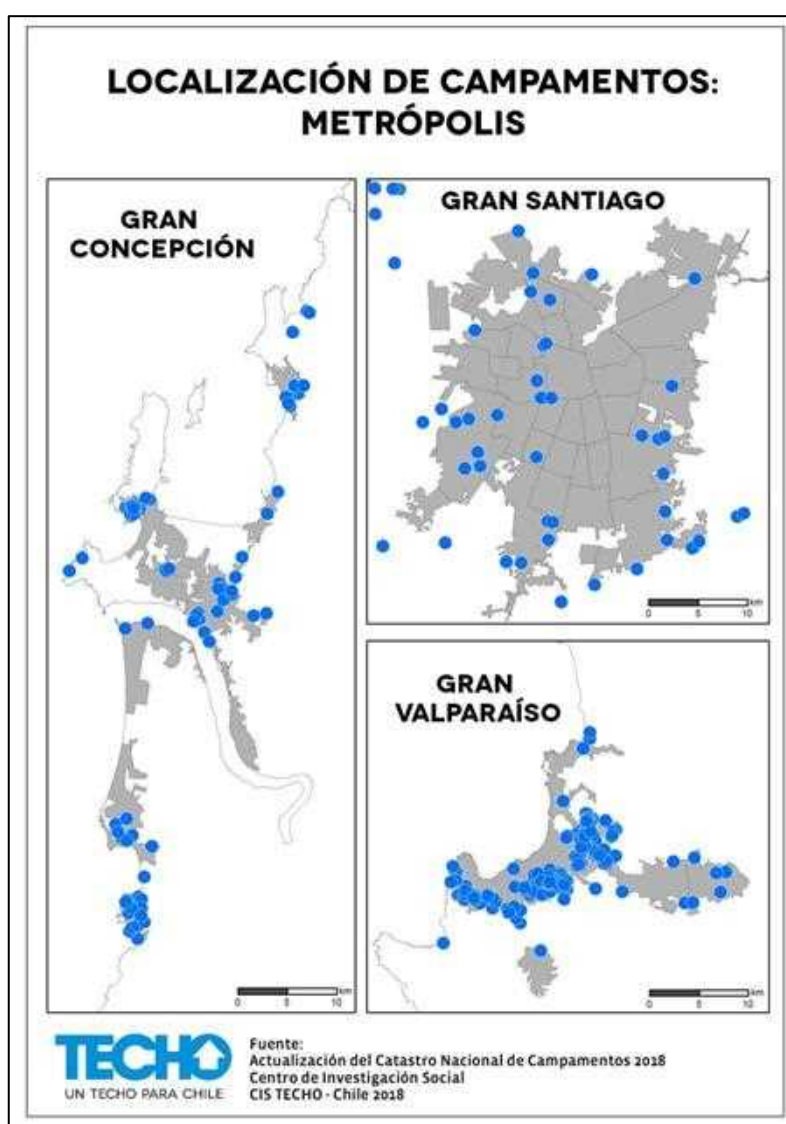
Es bien sabido que el acceso a la vivienda, tanto la posibilidad de compra como la oportunidad de arriendo, es una de las mayores dificultades a las cuales las familias que habitan Chile se ven enfrentadas, por el sostenido aumento en el nivel de los precios. Sumado a ello, el Estallido Social de octubre de 2019, así como también la llegada de la pandemia a raíz del COVID-19, tuvieron un súbito impacto en el nivel de ingreso de las familias, lo cual también se levanta como una de las razones del aumento de los campamentos en los últimos años (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021).

En consecuencia, la problemática del acceso a la tierra y a la vivienda es un tema que afecta cada vez a mayores porciones de la población; pero, además, en nuestra realidad involucra un universo cada vez más diverso si se atiende a las trayectorias de las personas que se ven afectadas. (Ciuffolini, 2013, p.13)

En particular en la Región Metropolitana, el número de campamentos que se encontraban catastrados por el MINVU eran 90. Para el 2021 esta cifra aumentaría a 138. Esta situación se

torna similar en otras regiones, como Valparaíso y Tarapacá (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021). A pesar de que la información mencionada no se encuentra representada en mapas, dentro del informe final del Catastro de Campamentos de 2018 se puede observar una representación cartográfica de la localización de campamentos en las principales metrópolis, como lo son Concepción, Valparaíso y Santiago (Centro de Investigación Social TECHO-Chile [CIS TECHO], 2018). En lo que respecta a esta última, se indica que los campamentos se concentran en los sectores poniente y sur de la capital, mientras que en el sector oriente el número desciende de manera abrupta.

Figura 3: Localización de campamentos: metrópolis



Nota. Mapa elaborado en el informe final del Catastro de Campamentos del año 2018 por el CIS TECHO-Chile. <http://datos.techo.org/dataset/actualizacion-catastro-nacional-de-campamentos-2018>

Sumado a todo lo anterior, el catastro aporta datos también sobre las familias migrantes que habitan territorios populares urbanos. Serían 24.964 las familias migrantes, representando al 30,58% del total. Este índice que mantiene relativamente similar respecto del año anterior al catastro (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021).

Lo anterior indica que la cantidad de familias migrantes ha aumentado en igual proporción que las familias chilenas respecto al catastro del año anterior. Urge, sin embargo, sostener que la realidad de la migración y campamentos es sumamente heterogénea a nivel país. (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021, p. 20)

Para las personas migrantes, el asentarse en los campamentos es “transitar entre una situación de precariedad a una situación de exclusión” (López-Morales, Flores y Orozco, 2018, párr. 66), pues el subarriendo que realizaban con anterioridad se transforma ahora en la ocupación irregular de un terreno, la discriminación racial se vuelca ahora al estigma que implica vivir en un campamento o toma de terreno (López-Morales, Flores y Orozco, 2018).

Finalmente, dentro de las dificultades a las que se enfrentan las familias que habitan territorios como los campamentos, se encuentran el acceso deficitario a servicios básicos como el agua, la electricidad y los servicios sanitarios (TECHO-Chile y Fundación Vivienda, 2021).

Es relevante mencionar que estudios en profundidad del lugar de las escuelas en los territorios populares urbanos contemporáneos escasean, dándose más bien descripciones propias de estos espacios por las mismas organizaciones educativas que hoy levantan iniciativas populares de educación. Es un desafío desde esta investigación indagar en una sistematización del fenómeno de las escuelas en las tomas de terreno y campamentos en la actualidad, considerando su importante aumento ya descrito.

Si bien hasta el presente sigue existiendo un orden de profunda desigualdad y precariedad en torno a la vivienda, es importante retomar las lógicas que siguen operando en los territorios populares, en donde se conjugan los esfuerzos de reactivar y sostener una lucha activa por la vivienda, pero sus alcances están tensionados por el individualismo y las problemáticas propias de los territorios, como lo es el tráfico de drogas y la lejanía existente entre quienes habitan un mismo espacio de lucha.

1.3. Justificación del problema

El movimiento de pobladoras y pobladoras es, quizás, la demostración más basta de cómo la organización de los sectores populares puede tornarse en proyectos políticos que expresan lógicas propias y una construcción de sujeto político potente, que fue uno de los principales focos de represión de la dictadura por el temor a la fuerza que podrían llegar a alcanzar (Garcés, 2003). La organización que conforma este movimiento en las tomas de terreno y campamentos logró otorgar derechos sociales al total de sus habitantes, de manera equitativa y justa, a pesar de la ausencia del Estado en su configuración. Es esa potencia alcanzada lo que hace que en este estudio se releven estos territorios para su estudio, pudiendo generar un aporte en la actualidad.

Las relaciones sociales en estos espacios se tornan hacia un sentido de solidaridad al compartir una situación de precariedad y pobreza, pero en la actualidad no existiría un proyecto político o un interés en la construcción de sujeto que tensione las lógicas hegemónicas con la fuerza que se conoció en el siglo XX. A pesar de que hay algunos casos de organizaciones que se posicionan en la lucha por la vivienda de manera organizada, este movimiento no cuenta con la potencia que podría alcanzar en condiciones tales de segregación, exclusión e injusticia. “En ese sentido, parece evidente que el significado social del contenido político de los campamentos cambia según la coyuntura (...)” (Equipo de Estudios Poblacionales, CIDU, 1971, p. 75).

En el accionar popular del siglo XX, los espacios comunitarios tenían un rol crucial en los territorios, como lo son los comedores, los espacios destinados a la salud y la escuela. En asociación con estos últimos, es claro que los sectores populares cuentan con saberes y necesidades propias debido al territorio que habitan, y que la constitución de escuelas en estos espacios no es un esfuerzo por integrarse a la lógica segregadora y discriminatoria del general de la sociedad, sino que para relevar el sentido de dignidad y autonomía de niñas, niños y jóvenes. En este sentido, es sumamente necesario el tener claro y construir conclusiones generales de cómo se presenta esta situación en el contexto actual de las tomas de terreno y campamentos. La lucha por la educación es parte de la esencia del sujeto poblador, al hacer una valoración de la memoria colectiva. Son múltiples los actores que se conjugan para conformar escuelas populares, pero ¿cómo podemos pensar este fenómeno en las tomas de terreno y campamentos levantados durante el siglo XXI?

La relevancia de abordar esta temática radica en al menos tres sentidos. Uno más bien científico, que se relaciona con los aportes que un estudio como este podría realizar al entendimiento de las tomas de terreno y campamentos contemporáneos, ahondando en sus lógicas, las relaciones sociales que lo configuran, su organización, las formas de resistencia solidaria y de lucha, en un contexto en donde las tomas de terreno y campamentos siguen apareciendo con potencia en una ciudad cada vez más segregadora y excluyente, y las condiciones de vida en las poblaciones se encuentran aún más precarizadas en razón de la pandemia.

Por otro lado, se encuentra una relevancia más bien política, en un ejercicio que invita a reflexionar sobre las potencialidades que alcanzó en un tiempo pasado la organización popular para luchar por condiciones de vida más dignas, a través de proyectos políticos propios de las tomas de terreno y campamentos, para acercarse a comprender de qué manera se entiende hoy la organización en estos espacios, pero por sobre todo la escuela, indagando en otras formas de vivir y ejercer la educación que se podría construir en los tiempos actuales como un nicho de lucha y resistencia frente a un sistema tan avasallador como el capitalista.

También hay una relevancia pedagógica y educativa, al otorgarle valor al análisis de los proyectos educativos de escuelas populares, identificando miradas educativas propias que pueden ser un aporte hacia la emancipación, pero agregando la variante de comprender este fenómeno en la sociedad actual, para pensar de qué manera se puede llevar adelante una resistencia y lucha desde la educación popular, con las y los sujetos que participan hoy en estos espacios, con los saberes que se posicionan como primordiales en sus proyectos, y con los objetivos que se definen las organizaciones que levantan las escuelas.

Los estudios y publicaciones respecto de la educación popular en la actualidad tienen la tendencia de abocarse a proyectos específicos e individuales, identificando y desarrollando las características de un caso específico, así como también la relación particular que cada espacio educativo tiene con el territorio popular urbano en el que se emplazan. Esto provoca que no se posea una mirada general, que permita un acercamiento a cuáles son las características de la propuesta de la educación popular en la actualidad y cuáles son los desafíos que de manera compartida las escuelas deben hacer frente.

En este sentido, la disciplina geográfica cuenta con categorías y posicionamientos teóricos que se pueden volcar hacia las necesidades de los sectores populares, de manera particular el entendimiento de los territorios como zonas de tensiones, conflictos, resistencias y luchas. Vinculado con lo anterior, se puede comprender también la relación que sostienen estos

territorios con las escuelas populares que se levantan en esos espacios, ahondando en qué es lo que aportan las territorialidades a la conformación de proyectos político-pedagógicos. De todas formas, este acercamiento desde la geografía debe ir acompañado de un enfoque que aborde la educación y la conformación de espacios educativos, para comprender las dinámicas de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan, así como también los saberes relevados y las motivaciones que sostienen estas escuelas.

Es importante considerar que la conformación de las tomas de terreno y campamentos en el presente siglo está cruzada por diversos factores que han cambiado las lógicas propias de estos espacios, como lo es la migración, la instalación severa del individualismo en el tejido social y la tenue identidad política de quienes habitan estos territorios en función del movimiento de pobladoras y pobladores. Estos elementos son claves para comprender la situación actual de organización y de levantamiento de escuelas en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cuáles son las características que comparten los proyectos político-pedagógicos de las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en comunas del gran Santiago?

1.5. Objetivo general

Analizar las características que comparten los proyectos político-pedagógicos de las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en comunas del gran Santiago.

1.6. Objetivos específicos

- Comprender la conformación de las tomas de terreno y campamentos en comunas del gran Santiago en la actualidad.
- Caracterizar los proyectos político-pedagógicos que están presentes en las tomas de terreno y campamentos en la actualidad.
- Determinar las características comunes entre los proyectos político-pedagógicos estudiados y cuál es la relevancia otorgada por las y los pobladores hacia estas propuestas educativas.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentará un estado actual de las investigaciones, trabajando sobre los ejes de educación popular y tomas de terreno y campamentos desde diversos autores y autoras, esgrimiendo a su vez las controversias existentes.

De la misma forma, se presentará un posicionamiento teórico, en donde se dará a conocer aquellos autores y autoras que van a definir el camino teórico de la presente investigación.

2.1. Estado Actual de las Investigaciones

Respecto de lo anterior, en el Estado Actual de las Investigaciones se va a mirar el marco general de lo expuesto en términos de teoría para ambos ejes, así como también las controversias situadas en torno a las variables presentadas.

2.1.1. La Educación Popular y los proyectos político-pedagógicos

Para abordar la educación popular y sus proyectos político-pedagógicos es necesario hacer una revisión de los planteamientos de diversos autores, que convergen, se tensionan o entregan miradas diversas de un mismo fenómeno. Para efectos de esta primera variante del marco teórico, se presentarán las y los diversos autores en términos epocales.

Torres (1993) realiza una exposición de los componentes básicos de la Educación Popular y los rasgos que la han acompañado en América Latina. Esto se torna relevante, ya que la Educación Popular reconoce el carácter político de la educación, es decir, los proyectos pedagógicos desde este posicionamiento educativo incorporan en todo momento una lectura política de su accionar.

Define entonces algunos elementos constitutivos en los proyectos pedagógicos desde la Educación Popular. En primer lugar, deben justificarse desde una lectura crítica del orden establecido, conforme a lo social y al rol de la educación formal. En segundo lugar, el horizonte de estos proyectos debe ser político y apostando por la emancipación, debido a la existencia de estructuras sociales preponderantes. En tercer lugar, uno de sus objetivos es el de construir como sujetos históricos a aquellos sectores marginados, oprimidos y/o dominados. En cuarto lugar, es necesaria una conciencia, saber o cultura popular que, como práctica social, impacte la subjetividad de las y los sujetos populares. Por último, un ejercicio permanente de trabajar en metodologías que respondan a lo ya planteado (Torres, 1993).

Para comprender los objetivos de los proyectos político-pedagógicos, es relevante comprender que las ciencias sociales críticas han contribuido a entender la educación como un aparato

ideológico de los Estados, lo cual busca mantener y reproducir el orden dominante y el modo de producción. De esta manera, se logra propagar el sistema capitalista. A partir de lo mencionado, es que surge la necesidad de proponer y generar una educación que sea diferente, que no esté al servicio de lo establecido en estructuras de poder, y que sobre todo sea una aporte y soporte para los sectores populares (Torres, 1993).

Torres (1993) problematiza algunos momentos relevantes para la Educación Popular, los cuales han ido redefiniendo el sentido y las acciones de este posicionamiento. Inicia con el relato sobre el impacto de Paulo Freire, cuya propuesta definiría la Educación Popular como una práctica cuyo horizonte es la libertad. Se aspira a que los individuos sostengan una relación íntegra con su realidad. En términos educativos, el enfoque se centra en la alfabetización para concientizar, y en este accionar se desconoce el carácter político de la educación.

Hacia la década del 60 en América Latina hay un cuestionamiento a lo postulado por Paulo Freire, exponiendo ciertas limitaciones en su propuesta, asociadas en particular al sentido político de la Educación Popular. Pero, debido al contexto de agitación política de los movimientos de izquierda en la década mencionada, la Educación Popular valoró por sobre todo su dimensión política, asociada a la organización y los movimientos populares. “(...) la educación marxista cuestionó la pedagogía liberadora como utópica, moralista y culturalista” (Torres, 1993, p. 19).

En función de lo anterior, se menciona que se consolida un “Discurso Fundacional” de la Educación Popular, que permeó a las experiencias educativas desde mediados de los años 70 y 80. Así, se da paso a la fusión entre política y educación, con miras hacia la emancipación de las clases populares. Esto se materializa en dos sentidos, por un lado, la politización de la educación y por el otro, la pedagogización de la política (Torres, 1993).

Hacia mediados de la década de los 80 se comienza a gestar una insatisfacción desde algunas y algunos educadores populares de base en torno al “Discurso Fundacional” de la Educación Popular. Si bien este bloque hasta ahora no ha sido homogéneo ni ha atravesado de manera total lo establecido en el posicionamiento, si ha instalado críticas, preocupaciones y por sobre todo nuevas y nuevos actores. Esto se torna relevante para comprender los proyectos políticos y educativos desde la Educación Popular. La existencia de nuevas ideologías ha propiciado la autocrítica de los proyectos educativos, así como también la existencia de nuevos actores populares en el panorama latinoamericano, con nuevas demandas y formas de lucha (Torres, 1993).

El gran cambio desde esta mirada es comprender que el conflicto en torno a la producción, con obreros y campesinos como sujetos centrales, no era la única manera de expresar el conflicto de los sectores oprimidos. Torres plantea la existencia de otras identidades populares en espacios como los barrios, en donde se estarían “generando otras formas de organización entre mujeres, jóvenes, ecologistas, defensores de los derechos humanos, etc” (Torres, 1993, p. 21).

Siguiendo con la línea epocal, Gutiérrez (2002) a los proyectos político-pedagógicos los denomina como proyectos pedagógicos alternativos, los cuales buscarían la transformación de manera radical de las estructuras de enseñanza, con el objetivo de crear una cultura distinta, que de paso a individuos nuevos.

Para ello, la transformación de las estructuras sociales tiene que ser un proceso paralelo a los cambios desde el sistema educativo. Esto tendría que dar paso a un nuevo orden social, que integre a los individuos nuevos mencionados para una nueva sociedad. “Con Garudy podemos repetir que una revolución no puede definirse sólo por el cambio de estructuras, sino también por el cambio de los hombres” (Gutiérrez, 2002, p. 64).

Por lo tanto, los proyectos alternativos en educación debiesen incorporar en su accionar esas dos líneas de transformación que son complementarias. A su vez, los proyectos educativos son políticos, y en el último tiempo ha llevado a que proyectos históricos nacionales sean repudiados por invisibilizar la explotación, la desigualdad y las injusticias.

A propósito de las y los educadores, de manera lenta han tomado conciencia de su rol en términos políticos y de transformación, realizando “una de las formas de politización más efectivas” (Gutiérrez, 2002, p. 66). Pero este proceso de concientización docente no será fruto de la voluntad de los convencidos o del voluntarismo, sino que surgirá desde la organización y la participación política.

Educar ya no consistirá en adaptar al niño al “orden” existente sino, por el contrario, colaborar para que por medios de respuestas creativas pueda resolver las contradicciones que obstaculizan la conquista de una sociedad diferente. No se buscará cómo “aprender a ser” y cómo adaptarse a una sociedad hecha, sino más bien cómo “llegar a ser” en una sociedad que está por hacerse. (Gutiérrez, 2002, p. 66)

Como se busca construir una realidad diferente, se debe poner en duda el orden existente, y contribuir al surgimiento de una nueva sociedad y nuevos sujetos que le den vida. Asociado a esto, se ha de ser congruente con lo que se postula desde un proyecto político-pedagógico. Los

principios políticos deben coincidir con la realidad educativa. No se puede, por ejemplo, tener el horizonte de conformar una nueva realidad democrática si las relaciones educativas se dan de manera jerárquica (Gutiérrez, 2002).

Jara (2010) agrega que en América Latina existe una búsqueda por una educación popular. Importante es comprender el significado de lo popular. Se ha entendido asociado a un sector de la población que sufre una multitud de desigualdades, opresión, exclusión, explotación, entre otros fenómenos. Así también se relaciona con un sector de personas que se politizan, luchando por la eliminación de las asimetrías en la sociedad. Por lo tanto, se entiende la educación popular como los procesos político-pedagógicos que tienen como horizonte la transformación de la sociedad en donde se encarna la dominación, la opresión, la discriminación y la explotación. En otras palabras, son los proyectos que luchan por construir una realidad más justa y equitativa. Es una concepción educativa que apunta hacia la construcción de un nuevo paradigma en educación, tensionando el modelo capitalista representado en prácticas autoritarias (Jara, 2010).

La educación popular sería una corriente caracterizada por ser un fenómeno sociocultural, debido a que compila prácticas educacionales, en contextos formales e informales, compartiendo el horizonte de la transformación social; así como también es una concepción educacional, que aspira a la construcción de un nuevo paradigma en educación, lo que desafía al modelo capitalista dominante y a una educación autoritaria y escolarizada (Jara, 2010).

Lo relevante para los proyectos político-pedagógicos es el hecho de que la educación popular está basada en principios ético-políticos. Estos se establecen para alcanzar lo que sería la construcción de una sociedad más igualitaria y justa.

En términos de los procesos y fases de la educación popular en América Latina, expone Jara que desde la década de 1990 se transforma el contexto social y político de la región. Además, los estrechos vínculos de los nuevos movimientos sociales latinoamericanos con los procesos de educación popular generaron una diversidad de nuevos enfoques, como la ciudadanía, el género, el poder local y el medio ambiente (Jara, 2010).

Llegados los 2000, distintas organizaciones comenzaron a trabajar para la reflexión y el debate sobre la educación popular en América Latina y sobre todo acerca de su validez en el momento social y político de los países latinoamericanos. Esto fue un llamado a reformular la propuesta de la educación popular, dando paso a iniciativas que busquen nuevos paradigmas para definir sus prácticas, métodos y reflexiones conceptuales (Jara, 2010), argumento que se suma a la

problematización de Torres (1993) sobre el estado actual de la educación popular y cuáles son las líneas de trabajo posibles en el presente.

Los debates mencionados siempre conectan y relacionan la práctica con la teoría, y lo relevante en la actualidad es analizar experiencias, desde una mirada crítica de los cambios globales y utilizando nuevos conceptos, categorías y marcos de interpretación. Estas ideas trabajadas necesitan una sistematización de las experiencias como un recurso de teorización de las prácticas actuales en la educación popular como proyecto político y educativo (Jara, 2010).

En relación con lo ya mencionado, Mejía (2015) expone que en América Latina se quiere construir sociedades justas desde la equidad, y debido a la gran diversidad respecto a lo cultural existente en la región, se requieren proyectos que sean trabajados desde el interior del territorio y las comunidades. En este sentido, la educación popular se torna como una gran alternativa que avanza hacia la creación de un modelo y proyectos pedagógicos-políticos. “A partir de las particularidades de las sociedades sudamericanas, la educación popular pretende crear un proyecto desde el sur para proponer una manera distinta de comprender la situación actual latinoamericana alejada de las clásicas explicaciones eurocentristas” (Mejía, 2015, p 98).

La educación popular ha tenido una vertiente de variados desarrollos, pero se coincide siempre en que la acción educativa y pedagógica nunca se encontrará sin un contexto social, político, cultural, etc. Así, se definen prácticas para hacer frente a una realidad segregadora y desigual, con el objetivo de transformar la sociedad desde la educación, ya sea formal, no formal o informal, “bajo el supuesto de que el solo cambio educativo no transforma la sociedad, pero si la educación no cambia, tampoco lo hace la sociedad. De acuerdo con lo anterior reconoce la educación como un ejercicio político pedagógico” (Mejía, 2015, p.108). Por lo tanto, las propuestas desde la educación popular se definen como proyectos político-pedagógicos que buscan hacer frente a las desigualdades y opresiones de los sectores populares.

Los educadores críticos que apuestan por la educación popular reconocen que el trabajo debe hacerse desde los intereses de los sectores oprimidos, ya que esto dará paso a la construcción de una realidad justa y humana.

Importante también es reconocer una historia acumulada de la educación popular, construida desde diversas luchas. El paso del tiempo ha permitido a las y los educadores populares definir ciertos lineamientos en torno a la educación popular, sobre todo para su aplicación hoy en día. Mejía (2015) sintetiza esta información en el siguiente decálogo.

1. Lectura crítica de la realidad. Los territorios y lo local influyen en una educación contextualizada.
2. Horizonte de transformación de la realidad injusta y discriminadora. Esta tarea se realizará desde quienes sufren las opresiones, pero también deben aportar quienes tengan los medios para construir relaciones desde la solidaridad.
3. Opción ético-política que considera los intereses de los sectores excluidos y a su vez de la madre tierra. La transformación propuesta es un asunto ético de la existencia humana.
4. Empoderamiento de los grupos marginados, apostando por la organización para la transformación.
5. Propuesta pedagógica que se basa en instancias de negociación vinculadas a lo cultural, lo confrontacional y considerando el diálogo de saberes.
6. La cultura de quienes participan en espacios educativos populares es la plataforma para trabajar, debido a “las dinámicas de intraculturalidad, interculturalidad y transculturalidad de los diferentes grupos humanos” (Mejía, 2015, p. 111).
7. “Propicia procesos de autoafirmación y construcción de subjetividades críticas” (Mejía, 2015, p. 111)
8. Es un proceso que pone en diálogo constante a la práctica con la teoría, las cuales se van a construir desde la resistencia
9. Para la emancipación, se trabaja en procesos para producir conocimientos, saberes y sentidos de vida.
10. Según las particularidades de quienes actúan en la educación popular, se reconocen diversas dimensiones para la producción de conocimiento.

Por otra parte, diversificando las definiciones y reflexiones ya expuestas, Pineda (2015) define a la educación popular como una forma de filosofar sobre la educación, en el marco de una filosofía nuestroamericana¹¹. Esto por tres motivos sustanciales:

1. Es una práctica que conlleva re conceptualizar las nociones de sujeto, saber, aprendizaje y sistema educativo, partiendo desde una coyuntura de carácter histórico y político.

¹¹ Pineda (2015) comprende por filosofía nuestroamericana aquella que integra algunas ideas claves: en un primer momento rescata la noción martiana de integración regional, nombrando a la región nuestra América, debido que “[1.] Implica un reconocimiento y una valorización de los pueblos originarios y de tercera raíz. [2.] Niega la existencia de razas como elemento discriminatorio. [3.] Propone objetivos comunes a partir de la experiencia de una tensión irreductible entre lo que es y lo que debería ser o se querría que fuese. [4.] Ejerce así la movilización desde una América ya, pero todavía del todo ‘nuestra’” (p.6); en segundo lugar, esta filosofía implica una utopía, puesto que la América de la que se habla no es “nuestra” aún, porque el ideario colonizador aún se hace parte de la estructura de pensamiento de la región.

2. Es una crítica que apunta a desarrollar proyectos utópico realistas, defendiendo la idea de que otras formas de educación son posibles.
3. Tiene una función social, en donde se generan espacios colectivos para la discusión y el debate. Esto apunta a llevar adelante transformaciones paulatinas pero urgentes de las relaciones sociales y los valores que han sido impuestos por parte del sistema dominante neoliberal.

En este sentido, filosofar se torna como algo relevante en términos de la educación popular, siendo un elemento no abordado por las y los autores presentados, pero la filosofía no basta por sí misma, sino que para avanzar hacia la transformación social se debe generar un trabajo interdisciplinario (Pineda, 2015).

Por último, Silva (2018) desde la historiografía propone una revisión de las experiencias educativas en Santiago de Chile, asociadas al movimiento de pobladoras y pobladores entre 1957 y 1973 en La Victoria, Blanqueado y Nueva La Habana. En este ejercicio de memoria histórica entrega elementos de suma relevancia para relacionar la educación con lo político en las tomas de terreno y campamentos.

Plantea la pregunta de cuál es el lugar que se le ha otorgado a la escuela en el desarrollo del movimiento popular por la vivienda y cuáles eran las motivaciones de las y los pobladores para levantar escuelas en sus territorios.

Expone la visión de Raúl Zibechi, quien postula un carácter pedagógico de los movimientos sociales, como lo es el movimiento de pobladoras y pobladores. En este sentido, habría un sentido educativo que permea los proyectos políticos, en donde los roles tradicionales de la escuela como espacio educativo y de las y los docentes se derriban; no existe un espacio único para educarse ni personas que tengan la potestad de encargarse de manera individual de este proceso; “todos los espacios y todas las acciones, y todas las personas, son espacio-tiempos y sujetos pedagógicos” (Silva, 2018, p. 90).

En función de la politización de la educación recupera lo expuesto por Luis Tapia, quien propone que los movimientos sociales se conforman de manera potente cuando logran politizar aquellos espacios que les son propios a los marginados, teniendo críticas a lo establecido, demandas y/o proyectos que llevar a cabo. Se desplaza de esta forma la política para permear más acciones, lugares y estructuras, lo cual se vive de manera potente en los proyectos político-pedagógicos.

En la construcción de escuelas, donde se llevaron a cabo los proyectos político-pedagógicos, se imbricaron saberes, capacidades de organización y aspiraciones de parte de las y los pobladores. Las comunidades educadoras se componen por quienes habitan las tomas de terreno y campamentos, y que aspiran a solventar las necesidades básicas y sociales por sus propios medios. En este sentido, en términos de la educación, los proyectos educativos se componen de la voluntad de mejorar las condiciones de vida de las personas, así como también para demostrar las tensiones existentes con las escuelas tradicionales; y aspiran a la transformación de la sociedad.

Distintos actores ingresan a la comunidad que se congrega en la escuela, y a su vez lo educativo se despliega hacia lo comunitario. De esta manera, “las relaciones adquirieron un fuerte sentido pedagógico” (Silva, 2018, p. 87). Los proyectos político-pedagógicos incorporan definiciones en torno al saber, el entendimiento de la autoridad y del poder.

Como último elemento relevante para abordar la temática de la educación popular se encuentra la Geografía de la Educación. Torres (2021a) realiza una revisión de lo postulado por diversos autores respecto a la temática. Frente a esto, se rescatarán aquellos aspectos más importantes para efectos de esta investigación.

El autor expone que la Geografía de la Educación es un subcampo que es más bien diverso e interdisciplinario, el cual no se ha posicionado de manera debida como área de estudio. En múltiples casos la geografía ha tenido repercusiones en las prácticas educativas desde la didáctica, pero sería necesario comenzar a reflexionar de manera más específica aquellos espacios de aprendizaje, incluyendo los informales, indagando en cómo se mancomunan para la formación de los sujetos.

(...) será necesario examinar más de cerca la forma en que los diferentes mundos de la casa, lo preescolar / el colegio / la universidad y los espacios informales de aprendizaje se unen en la conformación de la vida de los individuos. Esto podría complementarse de forma útil con los estudios que examinan los vínculos entre el aprendizaje, las posiciones sociales, las cualificaciones formales y su aplicación en contextos de la vida laboral. (Holloway y Jöns en Torres, 2021a, párr. 3).

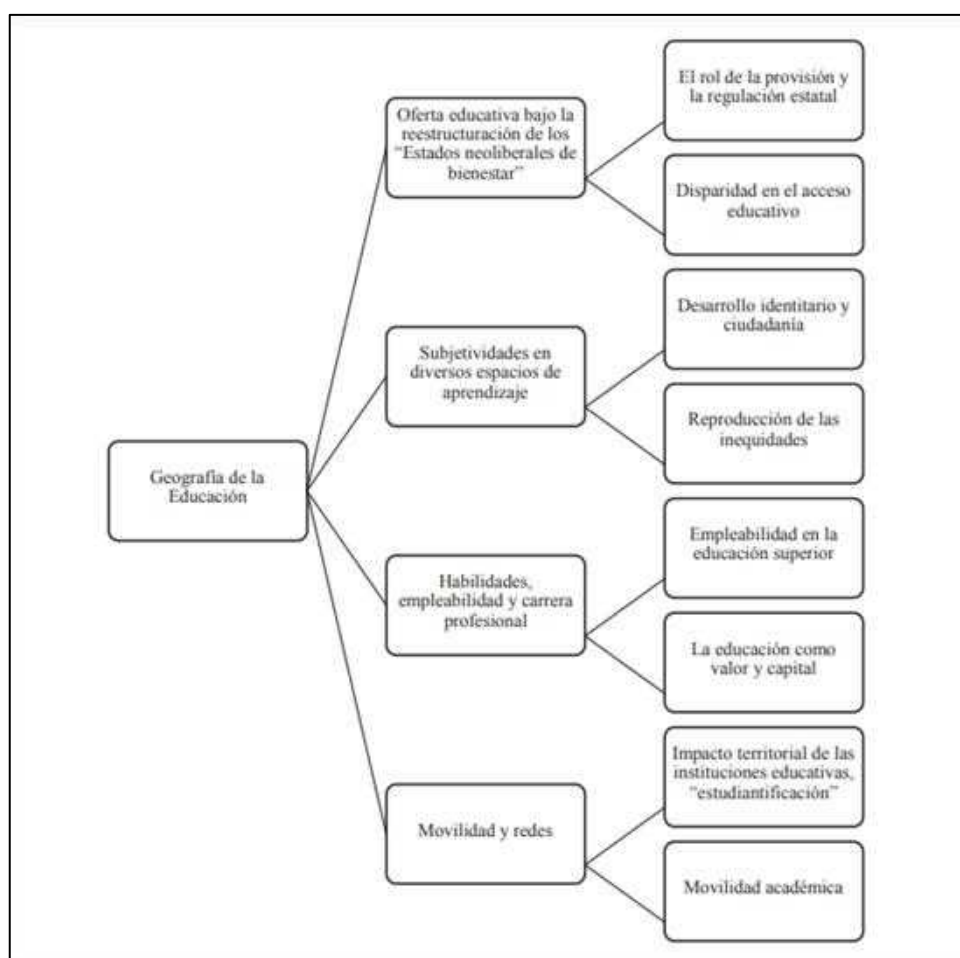
Dentro del desarrollo de la disciplina se inicia de manera incipiente desde la educación comparada, pero se espera que con el paso del tiempo este accionar sea tan solo una parte de un nivel de análisis más complejo (Torres, 2021a).

Debesse (en Torres, 2021a) expone que los estudios de la Geografía de la Educación debiesen seguir una ruta de evolución, que iniciaría con la enumeración de las acciones relacionadas con experiencias educativas hasta explicar la interconexión de estos espacios.

1. La enumeración de las actividades educativas (establecimientos y organizaciones escolares, servicios socioeducativos, etc.), que permitan trazar una nomenclatura geográfica concreta.
2. Su situación en el espacio, representada en mapas y otras figuraciones: se trata de la localización de los hechos educativos.
3. La descripción metódica de estos hechos, que descansan en la observación y la encuesta.
4. Su explicación a través de la interconexión de las relaciones que mantienen entre sí, allí donde se encuentren. (Torres, 2021a)

Parte también de lo que exponen diversos autores es el análisis de la Geografía de la Educación desde distintos ejes. En particular para términos de este estudio resaltan dos: las subjetividades en diversos espacios de aprendizaje, con su variante de desarrollo identitario y ciudadanía; y por otro lado el aspecto de movilidad y redes, en donde se puede apreciar el impacto territorial de las instituciones educativas (Torres, 2021a). De esta manera se podría indagar en cómo estos espacios educativos aportan a la construcción de una identidad territorial, a la vez que se indaga en las relaciones que desarrollan estos lugares de aprendizaje con los territorios en términos de impacto.

Figura 4. Temas principales de la geografía de la educación británica.



Nota. Temas principales de la geografía de la educación británica, elaboración de Torres Cañete 2021a sobre la base de Holloway y Jöns (2012). <https://www.redalyc.org/journal/3832/383269594003/html/>

En síntesis, las y los autores coinciden en la definición de la educación popular como corriente que da paso a los proyectos político-pedagógicos, exponiendo que los objetivos son transformar la sociedad y construir espacios y una realidad de emancipación de las y los oprimidos. Así también, existen etapas de la educación popular que es relevante comprender y problematizar, pues han impactado los objetivos, los saberes y las y los actores sociales. Pero no solo se ha entendido la educación popular como corriente pedagógica, sino que también como una filosofía de la educación en el contexto de América Latina. En este sentido, hoy se vive una fase de reconceptualización de la educación popular y de la forma en que los proyectos político-pedagógicos deben ser contruidos, considerando otras identidades populares y relevando una transformación que surja desde las y los sujetos excluidos. Por último, se entrega un marco geográfico para analizar el fenómeno educativo, desde la Geografía de la Educación, pudiendo

avanzar hacia un establecimiento de vínculos entre los espacios educativos y localizándolos geográficamente. Asimismo, se otorgan temas principales para guiar los análisis emprendidas desde esta corriente, asociados a la identidad y el impacto territorial.

Es relevante preguntarse, a partir de lo anterior, si estas nuevas identidades tienen algún tipo de relación con los territorios en donde se desarrollan los proyectos político-pedagógicos. De ser así, es relevante conocer su conformación, sus características según su temporalidad, y aquellos factores que están funcionando para constituir estos espacios.

2.1.2. Tomas de terreno y campamentos en Santiago de Chile

Con respecto a las tomas de terreno y campamentos en Santiago, se ha generado un relato unificado de las primeras décadas en donde estas acciones se comienzan a llevar a cabo, así como también integrando la asociación a un movimiento social y político de las y los pobladores, con sus lógicas propias y con potencia durante un extendido periodo de tiempo.

Realizando la revisión teórica desde en términos epocales, se inicia con la revisión de las ideas de Sepúlveda (1998), quien realiza un análisis histórico en función del origen de la ciudad segregada de Santiago, instalando la idea de que la desigualdad en la conformación urbana se desarrolla desde la colonia, ya que desde ahí es que la práctica de erradicación hacia la periferia de aquello que se piensa desagradable.

En relación de las tomas de terreno y campamentos, expone que, a inicios del siglo XX, debido a oleadas de migrantes que llegaron a Santiago debido a crisis en el sector de la minería y la agricultura, las personas comenzaron a instalarse en las periferias, siendo los conventillos y cités los lugares de llegada. Mas esto no fue suficiente para la cantidad de gente que migró a la ciudad, por lo que se van ubicando en las riberas de los ríos y canales, sitios que no representaban importancia para nadie hasta ese momento, constituyéndose las poblaciones callampas, las cuales hacia la década de 1950 darían paso a las tomas de terreno.

Estas acciones fueron acompañadas por la conformación de un movimiento social, debido a la existencia de un grupo social, que construye una identidad y desarrolla una lucha reivindicativa, en este caso asociada a la vivienda. Las tomas de terreno contaban con una acción colectiva organizada de las y los pobladores, quienes se entendían a sí mismos como los “otros” de la ciudad.

Siguiendo con la línea temporal, Garcés (2003), para abordar las tomas de terreno y campamentos, particularmente en Santiago, al igual que Sepúlveda (1988), entrega antecedentes históricos para la comprensión de la conformación de estas ocupaciones informales y el movimiento de pobladores. Inicia con los resabios de la época colonial asociado a la desigualdad en la ciudad y se extiende hasta el impacto de la dictadura en la organización pobladora en torno a la vivienda.

Desde 1957, mediante las tomas de terreno y la conformación de campamentos, las y los pobladores desarrollaron una nueva forma de instalarse desde una posición diferente a la históricamente dada en la ciudad. Reconoce a su vez que esta manera de habitar la ciudad popular requería de estrategias tácticas, alta capacidad de organización y formas de presionar al Estado.

Garcés (2003) expone un debate que se realiza desde la sociología y lo aplica hacia la realidad de las y los pobladores en Chile. Desde la disciplina mencionada, en la década de 1980, se estudian los “nuevos movimientos sociales”, momento en el cual se destacan ciertas novedades que Garcés relaciona con el contexto chileno: en primer lugar, las estructuras de participación con las que contaban estos movimientos, que en Chile se daban en dos sentidos, por un lado la acción comunitaria, y por otro lado el vínculo con partidos políticos; en segundo lugar, la apropiación territorial, en donde el control era un aspecto central para las y los pobladores chilenos en búsqueda de una posición diferente en la ciudad; y en tercer lugar, la presencia de sentido político en el accionar del movimiento, lo cual no se vería con mucha claridad en el caso chileno, pero sí puede relacionarse con “la vía chilena al socialismo”.

Por su parte, Iglesias (2011) entrega una conceptualización en torno a las tomas de terreno, desde su forma anterior denominada poblaciones callampas. Integra el sentido de América Latina, exponiendo que estos asentamientos irregulares se dieron en otros países con otros nombres, como cantegriles en Uruguay, villas miseria en Argentina o pueblos jóvenes en Perú. Lo importante es que las realidades mencionadas comparten el hecho de que son habitadas por quienes no pueden acceder por otra vía a la vivienda, recurriendo entonces a las ocupaciones o tomas de terreno. En estos territorios vivían -y, por cierto, aún viven- las y los pobladores, cuya identidad estaba marcada por el lugar que habitaban en los márgenes de la ciudad. En estos espacios no se encontraban servicios básicos, ni infraestructura mínima, se desarrollaba hacinamiento en construcciones con materiales ligeros.

En términos de la temporalidad, durante el siglo XX, las décadas de 1960 y 1970 fueron cruciales. Las y los pobladores desarrollaron en las tomas de terreno y campamentos formas de organización que les eran propias, así como también acciones colectivas. Parte de esta realidad fue el vínculo con partidos políticos, otras instituciones y actores políticos. Sería esto, para la autora, aquello que habría constituido a las y los pobladores como actores sociales de gran relevancia, debido a la capacidad alcanzada mediante la organización de impactar en la configuración urbana de la ciudad de Santiago y también de hacer frente a sus precarias condiciones de vida.

Para Morales, Besoain, Soto, Pinto de Carvalho, Hidalgo, Fernández y Bernal (2017), los asentamientos informales, entre ellos las tomas de terreno, serían definidas como un modo mediante el cual las personas “sin techo” apuestan por resolver sus necesidades habitacionales, lo cual ha llevado a que su accionar se haya transformado durante décadas en un nicho de fuerza, tanto en lo social como en lo político. Como aporte a las ideas compartidas que se han revisado hasta el momento, los autores entregan la propuesta de comprender los campamentos y tomas de terreno como espacios de marginalidad con densidad heterotópica, lo cual significaría que son espacios o lugares que existen en las culturas y que son establecidos desde ellas. Lo particular de esa definición es que se entienden como “contra emplazamientos”, que desde lo simbólico y lo material son distintos al resto de la ciudad. Serían fruto de la organización social de una comunidad, así como también una especie de sombra de aquella cultura que los constituyó. Sacan a la luz el repudio hacia aquello establecido, cuestionando los órdenes impuestos y lo reprimido.

Autores como Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón (2020), exponen que hay una tendencia a analizar los campamentos como una “unidad aislada de la ciudad”, en donde se concentrarían las vulnerabilidades que son una expresión socio-espacial de desigualdades estructurales. En este sentido, los campamentos se entenderían como unidades estáticas, fijas y que se pueden aislar del resto de la ciudad. Sería, por tanto, un residuo de la producción del espacio en lo urbano. Los campamentos se pueden comparar entre sí, pero son aislados del panorama urbano.

Pero los autores exponen que más bien los campamentos son unidades que se integran en la producción del espacio, mediante movilidades, relaciones, decisiones, redes, entre otros elementos que dinamizan el entendimiento fijo de los campamentos.

Giannotti y Braithwaite (2021) concuerdan con las definiciones de las tomas de terreno y campamentos, pero integran una problematización asociada a las temporalidades. Se tiende en

los estudios a relevar la época enmarcada entre las décadas de 1940 hasta 1970, pero durante las dos últimas décadas del siglo XX, las ocupaciones de terrenos siguieron siendo una estrategia de parte de las y los pobladores. Su línea de fortaleza no termina luego de las protestas nacionales para desaparecer posteriormente, sino que se extiende por la década de 1980 hasta los gobiernos de la Concertación.

Según Gatica (2022), desde la precariedad urbana, las tomas de terreno y campamentos como asentamientos informales, que quieren dar respuesta a la necesidad de la vivienda, se han multiplicado en función del fracaso de los gobiernos que no han podido dar respuesta y solución a la problemática habitacional. Coincide con las y los demás autores respecto a que el momento histórico en el que comienzan a aparecer de manera potente las poblaciones callampas, tomas de terrenos y campamentos es desde la década de 1940, manteniéndose durante el siglo XX e incluso el siglo XXI, coincidiendo con Giannotti y Brathwaite (2021).

Hacia 1990, los asentamientos informales estarían incluidos entre los asuntos relevantes para el gobierno de Chile, pues ahora serían abordados como “sitios de concentración de pobres urbanos, y focalizados como territorios de asistencia gubernamental” (Gatica, 2022, p. 117). En este sentido, el foco se cambiaría hacia lo institucional, y el entendimiento de las tomas de terreno y campamentos tendería en la actualidad a invisibilizar el sentido político y organizativo de las y los pobladores.

En la actualidad, los campamentos están presentando procesos como la diversificación étnica y cultural, relacionándose con el alza en la migración sur-sur presente en Chile.

A su vez, dos serían las razones para explicar el alza de los campamentos en las últimas décadas del siglo XXI según Gatica (2022). Por una parte, las barreras presentadas hacia 2001 para el acceso al sistema financiero que daría paso a la tenencia de una vivienda formal, estableciendo barreras de aproximación a este derecho y extendiendo las realidades de hacinamiento, allegamiento y arriendo. Del otro lado, se encuentra la crisis asociada al COVID-19 y la pandemia desde el 2020, incluyendo las medidas sanitarias que han sido impuestas por los gobiernos, lo cual ha significado “un aumento estimado de un 60% de tomas de terreno y campamentos en Chile” (p. 117). Si bien son dos fenómenos estructuralmente distintos y con cualidades diferentes, afectan al mismo fenómeno, por lo que parece relevante exponerlos.

Por lo tanto, vinculado a las tomas de terreno y campamentos, existe un consenso en relación con los antecedentes históricos, a sus definiciones asociados a la lucha por la vivienda y su

vínculo con un movimiento social y político. Parte de la problematización que se ha ido incluyendo en los últimos años tiene que ver con la extensión de esta realidad, no solo centrándola en las décadas de 1940 y 1970, sino que considerando a la vez las décadas finales del siglo XX, el período de la Concertación y las primeras décadas del siglo XXI, como temporalidades en las que esta problemática y lucha se ha prolongado. De todas formas, también se ha sumado a la discusión la conceptualización por parte del Estado en la actualidad asociado a los asentamientos informales, ya que por parte de la institucionalidad se tiende a obviar e invisibilizar el aspecto político y organizativo de las y los pobladores en la lucha por la vivienda.

2.2. La educación desde lo político en las tomas de terreno y campamentos: una comparación pasado/presente

La presente investigación busca caracterizar los proyectos político-pedagógicos en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos de Santiago de Chile. En este sentido es relevante profundizar en las nuevas características que se han conformado en los proyectos educativos desde la educación popular, así como también en el escenario actual de las ocupaciones y los asentamientos informales en la ciudad.

Es por esto que, luego de haber expuesto lo trabajado en el marco teórico, se ha considerado relevante profundizar en las miradas de las y los autores que se presentarán a continuación, debido a la mirada crítica que otorgan, así como también por ser quienes proyectan sus aportes hacia la actualidad, lo cual se torna profundamente relevante en la investigación debido al estudio de lo contemporáneo en el siglo XXI.

2.2.1. Educación popular y sus desafíos hacia el siglo XXI

Vinculado a la educación, Torres (1993) realiza una revisión de los momentos relevantes para la educación popular, exponiendo que su sentido y las acciones asociadas han cambiado con el tiempo. Para efectos de esta investigación, el periodo más relevante a analizar es el que se gesta a mediados de la década de los 80, debido a la insatisfacción de algunos educadores populares con el “Discurso Fundacional” construido en las décadas anteriores. Se instalaron críticas y preocupaciones por el curso de los proyectos político-pedagógicos, y debido a los nuevos escenarios y actores populares en América Latina se nutre el giro desarrollado en la educación popular.

El primer sentido de cambio es la comprensión de que el conflicto ya no era solo entre campesinos y obreros contra sus opresores capitalistas, sino que los sectores oprimidos se

amplían. Hay otras identidades populares existentes, con nuevas formas de organización entre las mujeres, los jóvenes, luchadores socioambientales, defensores de los derechos humanos, entre otros (Torres, 1993).

Sumado a lo anterior, durante el siglo XXI se desarrolla un renacer de la educación popular, lo cual se expresa en la “pluralización de sus espacios, sujetos y prácticas” (Torres, 2021b, p. 22), así como también en la resignificación de ciertas temáticas y la aparición de otras nuevas, como lo territorial, la comunidad, las subjetividades, lo espiritual, el feminismo (en particular de Abya Yala y la corporalidad).

Debido a la pluralización de actores en el campo de la educación popular, así como también la ampliación de sus espacios, se desarrollan nuevas formas de llevar adelante los proyectos político-pedagógicos, que llevan consigo sentidos emergentes del siglo que aportan al fortalecimiento de las propuestas populares en educación.

Si bien algunas de las metodologías educativas históricas de la educación popular siguen siendo parte de los proyectos, como “diálogo de saberes, la construcción colectiva de conocimiento, y articulación con la práctica” (Torres, 2021b, p. 16), hay algunos sentidos que se incorporan en la actualidad, dando paso al escenario popular a la imaginación, la creatividad y nuevos lenguajes, expresados de manera particular en prácticas como “el muralismo, la producción audiovisual, el teatro del oprimido, la danza y la música en sus diferentes trayectos urbanos y tradicionales están presentes como contenidos educativos y también como estrategias pedagógicas de trabajarlos” (Torres, 2021b, p. 16).

Otro eje a considerar son las prácticas desarrolladas asociadas a las luchas de los pueblos ancestrales de América Latina. Hay ciertos elementos que han sido rescatados por la educación popular en las últimas décadas y generan nuevos sentidos asociados.

De este modo, tanto las prácticas estéticas como los rituales y las simbologías confirman que la “toma de conciencia” - tan valorada por la EP- no solo pasa por las informaciones y argumentos racionales, sino también por la incorporación de sentidos profundos que conectan con la memoria, lo emocional, lo corporal y la imaginación creativa. (Torres, 2021, pp. 16-17)

Por lo tanto, debido a los diversos actores que han sido relevados por la educación popular es que van surgiendo nuevas prácticas y consideraciones de lo importante. Los feminismos, los

pueblos ancestrales, lo comunitario y el territorio son algunas de las temáticas que hoy en día son trabajadas por los proyectos educativos y conciben junto con ellos nuevas metodologías.

De la mano con lo anterior, los movimientos de lucha socioambientales, así como también aquellos de defensa territorial, han incorporado prácticas de los pueblos ancestrales, desarrollando algunas acciones en la educación popular que “incorporan los recorridos y las representaciones espaciales, tales como los paseos de la memoria, las caminatas locales, las cartográficas sociales y las comunitarias” (Torres, 2021b, p. 17).

Por otro lado, desde las reflexiones en torno a la educación popular se dan otros espacios de enseñanza-aprendizaje entre educadores populares, quienes se reúnen en encuentros, asambleas, talleres y otros espacios, para visibilizar y reconocer su trabajo, así como también para dialogar y debatir sobre aquello que conforma sus proyectos, como lo son los saberes, las experiencias y los sentidos que los motivan (Torres, 2021b).

A su vez, como ya fue expuesto, Silva (2018) realiza una revisión histórica de algunas experiencias educativas populares en Santiago de Chile entre 1957 y 1973. Lo esencial para la investigación es el ejercicio de vinculación entre las tomas de terreno y campamentos, con el desarrollo de proyectos político-pedagógicos en una temporalidad dada, que se puede concebir como base para análisis en otro tiempo histórico.

Parte de las ideas centrales que expone es que los movimientos sociales, como el de pobladores y pobladoras, tienen un carácter pedagógico, es decir, los proyectos políticos están permeados por lo educativo. De esta manera, en términos educativos hay sentidos que se derriban, como por ejemplo la escuela como único espacio para educarse o los roles tradiciones de las y los docentes (Silva, 2018).

La acción educativa de las y los pobladores es un despliegue político debido a que desarrollaron demandas, propósitos y formas de trabajo al interior de sus territorios. Una de las ejemplificaciones que otorga la autora son los casos de La Victoria y Nueva La Habana, en donde, a modo de cuestionamientos a la autoridad educativa establecida desde los albores del capitalismo, las y los pobladores se hicieron parte de la comunidad educativa con tareas docentes (Silva, 2018).

Como uno de los principales aportes de la autora a la temática de investigación, se encuentra la exposición de aquello que compone la construcción de escuelas en donde tienen lugar los proyectos político-pedagógicos. En estos espacios tienen lugar saberes, capacidades de

organización y aspiraciones de las y los pobladores. Quienes componen los grupos de educadores son quienes habitan las tomas de terreno y campamentos, así como también estudiantes universitarios que aportan a los proyectos (Silva, 2018).

Se aspira entonces a hacerse cargo de las necesidades y derechos básicos y sociales por sus propios medios, y la educación es una de esas áreas, dirigiendo sus esfuerzos a mejorar las condiciones de existencia de las y los pobladores, pero también tensionar lo establecido en las escuelas tradicionales, siempre con el horizonte de la transformación social (Silva, 2018).

El proceso sociocultural referido al impulso de la educación desde los sectores populares, analizado desde las y los pobladores a mediados del siglo XX en el caso del estudio de Silva (2018), deja entrever que la periodicidad de la política institucional no marca el paso de la historia propia del movimiento popular.

Solo así esta historia estará poblada de niñas y niños, jóvenes enseñando, mujeres haciendo sonar las campanas y ofreciendo vasos de leche, pan tibio, libros y cuadernos cada mañana. Solo así lograremos comprender este ejercicio de dignidad de los más pobres de la ciudad. (Silva, 2018, p. 219)

Las comunidades de pobladores aportaron a las escuelas de manera diversa con su participación en los asuntos educativos. Por ejemplo, en La Victoria, los niños tuvieron participación en la resolución de temas comunes, como en la fabricación de adobes o la alfabetización. Así también, en Nueva La Habana los niños tuvieron participación de tareas más bien políticas. Como otro aspecto a destacar, es que no solo existió participación de personas que eran habitantes de los territorios, sino que esto se extendió a otras personas y organizaciones, trabajando en redes de colaboración desde la solidaridad (Silva, 2018).

La activa participación también se presenta en el levantamiento de las escuelas. En los casos expuestos por la historiadora, la construcción de escuelas en sus territorios fue una decisión mediante la deliberación colectiva de las y los pobladores. En Nueva La Habana se llevó a cabo una Asamblea que resolvió el desarrollo del proyecto educativo, y el sostenimiento tuvo lugar también por su acción, sobre todo de las mujeres (Silva, 2018).

Ahora bien, a partir de lo revisado, se esgrime la idea de que los proyectos político-pedagógicos se desarrollan en algún territorio particular, pero ¿cuáles son las características de esos espacios? ¿cómo se conforman? ¿está inserto lo político en esos procesos? Y allí, ¿cuál es el lugar de la educación popular?

2.2.2. Tomas de terreno y campamentos: lucha extendida hacia el siglo XXI

Respecto de las tomas de terreno y campamentos, buscando su historicidad y su estado actual, se relevan diversos autores en los cuales se profundizará.

Para Sepúlveda (1998), las tomas de terreno serían un movimiento social que decantará en un movimiento político. Si bien inician en 1950 como un movimiento social que busca transformar lo establecido, es hacia 1970 que se provoca un giro en donde se vuelven un arma de lucha de los sectores oprimidos, apuntando ahora hacia un movimiento político. La conformación de estos movimientos necesita de un grupo social determinado, la construcción de una identidad y el sentido de una lucha reivindicativa. En este sentido, las tomas de terreno se entienden como una acción colectiva, mediante la organización de las y los pobladores, quienes se percibían a sí mismos, debido a los espacios que habitaban, como los “otros” de la ciudad.

Las ocupaciones se realizan en función de una acción organizada de pobladores, incluyendo la dimensión comunitaria del actuar. La aspiración se relaciona con la búsqueda de una mejora en las condiciones de la vivienda. Las tomas de terreno que luego derivaban en campamentos tenían un fuerte horizonte de radicación, diferenciándose del tinte transitorio de las poblaciones callampas que les precedían (Sepúlveda, 1998).

Pero si bien las y los pobladores se entendían a sí mismos con los “otros” de la ciudad, Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón (2020) argumentan que la tendencia de análisis de las tomas de terreno y campamentos como espacios apartados de la ciudad es más bien algo erróneo. Se entenderían entonces como islas en medio de la ciudad, o espacios que solo contienen la exclusión urbana.

Prevalece una forma de comprensión que delimita el asentamiento informal y lo trata como una unidad estática, fija y aislable; un producto residual de la producción del espacio. Se representa en la operación de la lógica de inclusión y exclusión, de lo legal e ilegal (Ministerio de Vivienda y Urbanismo [MINVU], 2013), de la carencia (MINVU, 1998), en el binomio de lo formal e informal, cuya respuesta por parte del estado se sitúa en el mejoramiento habitacional (Matus Madrid, Ramoneda y Valenzuela, 2019). (Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón, 2020, p. 59)

Estos asentamientos no serían una “unidad aislada de la ciudad”, sino más bien son parte activa de la producción de espacio urbano, integrando diversos tipos de relaciones, decisiones y redes

de comunicación o solidaridad, que los hacen territorios más dinámicos que como se suele entender (Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón, 2020).

En términos de la temporalidad de las tomas de terreno y campamentos, Giannotti y Braithwaite (2021) problematizan las ideas que giran en torno a los momentos de apogeo y apaciguamiento de estas acciones.

Se ha escrito sobre las tomas de terreno y campamentos que su accionar se centra en dos momentos claves: por un lado, los años sesenta y ochenta, en donde son entendidas como estrategias para acceder al suelo para la vivienda, construyendo una identidad pobladora, alcanzando su apogeo durante la Unidad Popular. Por otro lado, en el segundo periodo de las protestas nacionales de 1983-1986, las tomas no tendrían tanta fuerza, pero seguían siendo frecuentes y estudiadas, sobre todo vinculado al rol de las y los pobladores. En relación con lo anterior, hay quienes se han enfocado en las tomas en tanto acción radical y de protesta en contra de la dictadura, y en menor medida han sido abordadas desde “el análisis de las formas de organización y movilización de los pobladores” (Giannotti y Braithwaite, 2021, p. 176).

Dentro de los estudios realizados, se ha estipulado que desde 1986, luego de las protestas nacionales, las tomas de terreno y campamentos habrían sido acciones que fueron desapareciendo de manera paulatina. Pero, realizado un catastro de las tomas realizadas entre 1978 y 2000 en Santiago, se expone por parte de los autores que las acciones mencionadas fueron más frecuentes de lo que se piensa. De esta manera, se pueden comprender como una forma de movilización que tiene una continuidad histórica en distintos contextos políticos (Giannotti y Braithwaite, 2021).

Hay una idea generalizada sobre que durante el periodo post-dictatorial se habría terminado el periodo de las tomas de terreno y campamentos, y que aquellos que tuvieron lugar en los noventa serían más bien eventos apartados. Pero como ya se mencionó, según Giannotti y Braithwaite (2021) las tomas durante los ochenta y los noventa fueron numerosas en “ciclos de movilización”.

Nuestra hipótesis es que las tomas de los años ochenta no fueron solo expresión de las protestas nacionales, sino que la forma de acción más representativa de la movilización por la vivienda, la cual persistió en la década siguiente. Por lo tanto, en los 20 años considerados, se desarrolló un proceso relativamente unitario de lucha habitacional, que se fue ajustando a los distintos contextos sociales y políticos. La principal demanda de

estas movilizaciones fue el acceso colectivo al derecho a la vivienda, en contradicción con las políticas habitacionales focalizadas y subsidiarias del período. (Giannotti y Braithwaite, 2021, p.177)

Por lo tanto, las tomas de los años ochenta y noventa no habrían sido solo una forma de protesta, sino que fueron parte de la movilización de pobladoras y pobladores por la vivienda, la cual continúa hacia los noventa. La lucha habitacional tuvo fuerza y continuidad, traspasando los contextos políticos de los gobiernos, y resistiendo frente a las políticas habitacionales que buscaban apaciguar el movimiento social.

Todo lo revisado anteriormente, referido a las tomas de terreno, campamentos y la educación popular, lleva a plantearse algunas interrogantes importantes a resolver en la presente investigación. Algunas de ellas son: ¿cómo se desarrollan las dinámicas organizativas en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en la actualidad? ¿esta organización permite -o no- el desarrollo de proyectos político-pedagógicos? Si es así, ¿quiénes son los actores presentes en estos procesos? ¿qué saberes están siendo relevados? ¿cuáles son los objetivos que se persiguen? De esta manera, caracterizar y sistematizar los proyectos político-pedagógicos actuales desde su territorialidad se torna un insumo para la comprensión contemporánea de este fenómeno.

2.2.3. Matriz de síntesis teórica

A continuación, se realiza un ejercicio de sistematización de los principales aportes de autores que se han considerado prioritarios en relación a los grandes ejes establecidos, los cuales son las tomas de terreno y campamentos, así como también los proyectos político-pedagógicos. La matriz representa las intersecciones que componen a los territorios educativos como centro que conjuga a los ejes ya mencionados.

Tabla 2: Territorios educativos y sus prácticas críticas

Educación Popular	Saberes	Actores	Aspiraciones	Prácticas educativas
Territorios				
Identidad	Territorios educativos identitarios	Territorios educativos activos	Territorios educativos utópicos	Territorios educativos pobladores
Capacidad de organización	Territorios educativos sabios	Territorios educativos en lucha	Territorios educativos intencionados	Territorios educativos organizados
Momento de conformación	Territorios educativos emergentes	Territorios educativos contruidos	Territorios educativos históricos	Territorios educativos críticos
Relaciones	Territorios educativos relacionales	Territorios educativos solidarios	Territorios educativos vinculados	Territorios educativos comunitarios

Nota: Elaboración propia basada en Silva (2018), Sepúlveda (1998), Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón (2020).

Territorios educativos identitarios

Se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma y se realza un conjunto de conocimientos profundos que se deciden trabajar por una organización.

Territorios educativos activos

Se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma y se realzan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico.

Territorios educativos utópicos

Se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma, y se realzan los objetivos que se quieren conseguir en el trabajo organizativo.

Territorios educativos pobladores

Se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma y se realzan las acciones y metodologías críticas de la educación popular que construyen los proyectos político-pedagógicos.

Territorios educativos sabios

Se relevan las condiciones de preparación colectiva para llevar a cabo proyectos con fines políticos y educativos y se realzan un conjunto de conocimientos profundos que se deciden trabajar por una organización.

Territorios educativos en lucha

Se relevan las condiciones de preparación colectiva para llevar a cabo proyectos con fines políticos y educativos y se realzan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico.

Territorios educativos intencionados

Se relevan las condiciones de preparación colectiva para llevar a cabo proyectos con fines políticos y educativos, y se realzan los objetivos que se quieren conseguir en el trabajo organizativo.

Territorios educativos organizados

Se relevan las condiciones de preparación colectiva para llevar a cabo proyectos con fines políticos y educativos, y se realzan las acciones y metodologías críticas de la educación popular que construyen los proyectos político-pedagógicos

Territorios educativos emergentes

Se releva una ocasión en tiempo histórico en el que surge la toma de terreno o campamento, y se realzan un conjunto de conocimientos profundos que se deciden trabajar por una organización.

Territorios educativos contruidos

Se releva una ocasión en tiempo histórico en el que surge la toma de terreno o campamento y se realzan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico.

Territorios educativos históricos

Se releva una ocasión en tiempo histórico en el que surge la toma de terreno o campamento, y se realzan los objetivos que se quieren conseguir en el trabajo organizativo.

Territorios educativos críticos

Se releva una ocasión en tiempo histórico en el que surge la toma de terreno o campamento, y se realzan acciones y metodologías críticas de la educación popular que construyen los proyectos político-pedagógicos.

Territorios educativos relacionales

Se relevan los vínculos que se desarrollan en las tomas de terreno y campamentos entre quienes habitan estos territorios u otras organizaciones externas y se realza un conjunto de conocimientos profundos que se deciden trabajar por una organización.

Territorios educativos solidarios

Se relevan los vínculos que se desarrollan en las tomas de terreno y campamentos entre quienes habitan estos territorios u otras organizaciones externas y se realzan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico.

Territorios educativos vinculados

Se relevan los vínculos que se desarrollan en las tomas de terreno y campamentos entre quienes habitan estos territorios u otras organizaciones externas, y se realzan los objetivos que se quieren conseguir en el trabajo organizativo.

Territorios educativos comunitarios

Se relevan los vínculos que se desarrollan en las tomas de terreno y campamentos entre quienes habitan estos territorios u otras organizaciones externas y se realzan las acciones y metodologías críticas de la educación popular que construyen los proyectos político-pedagógicos.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque Metodológico

La presente investigación, dado que pretende investigar las escuelas populares en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en Santiago de Chile, se realizará recuperando la tradición comprensivo interpretativa, donde el diseño resultante será del tipo cualitativo.

En este enfoque se distinguen algunas características que la diferencian del enfoque cuantitativo, entre las que pueden citarse sus bases de referencia centradas en el paradigma de orientación fenomenológica y la comprensión. Utiliza como técnica fundamental la observación de realidades subjetivas, donde la naturaleza de la realidad cambia en dependencia de las observaciones y la recolección de datos “sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Kinnear & James, 1997). Adicionalmente, facilita el aprendizaje de culturas diversas y provee al investigador de diferentes representaciones para explorar el conocimiento y la forma en que los colaboradores comparten sus experiencias. (Piza, Amaiquema y Beltrán, 2019)

En función de lo anterior, se establece entonces que el enfoque cualitativo conlleva un realce de lo subjetivo y las realidades asociadas a ello. De esta manera, son distintas las representaciones y significaciones sobre un hecho, ampliando la forma de entendimiento de un mismo fenómeno.

3.2. Tipo de investigación

La investigación, debido a que es un ejercicio de caracterización, se enmarcará en un tipo de investigación descriptiva.

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 92)

En función de lo anterior, el ejercicio investigativo busca describir el fenómeno y el contexto de las escuelas populares, ahondando en sus características contemporáneas y en los perfiles de las y los actores que están involucrados en los proyectos político-pedagógicos.

3.3. Muestreo

La investigación de enmarcará en un muestreo de tipo no probabilístico intencional, basado en los siguientes criterios teóricos:

Tabla 3: Muestreo de la investigación

	Educadores populares	Pobladores
Campamento Dignidad	4	2
Toma 17 de Mayo	4	2

n=12

3.4. Técnicas de recolección

Dentro de las técnicas de recolección de datos que se utilizarán en la investigación se encuentran la recogida documental, la entrevista y la observación participante mediante las notas de campo, las cuales serán desarrolladas a continuación.

3.4.1. Recogida documental

La recogida documental o investigación documental es una técnica que se enmarca en la investigación cualitativa. Se desarrolla para “recolectar, recopilar y seleccionar información de las lecturas de documentos, revistas, libros, grabaciones, filmaciones, periódicos, artículos resultados de investigaciones, memorias de eventos, entre otros (...)” (Reyes-Ruiz y Carmona, 2020, p.1).

El objetivo principal de esta técnica es conducir la investigación al generar una relación entre los datos que ya existen, así como también desarrollando “una visión panorámica y sistemática de una determinada cuestión elaborada en múltiples fuentes dispersas” (Reyes-Ruiz y Carmona, 2020, p.1).

3.4.2. Entrevista

La entrevista se puede definir como una técnica que desarrolla una relación de manera directa, poniendo cara a cara al investigador/a con una persona entrevistada. La relación establecida se

caracteriza por ser “dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable” (Canales, 2006, p.220).

El investigador/entrevistador establece una interacción peculiar que se anima por un juego de lenguaje de preguntas abiertas y relativamente libres por medio de las cuales se orienta el proceso de obtención de la información expresada en las respuestas verbales y no verbales del individuo entrevistado. (Canales, 2006, p.220)

A continuación, se presentan las pautas de entrevista a utilizar, siendo una para los/as educadores/as y otra para los/as pobladores/as.

Pauta entrevista a educadores populares

<u>Educadores populares</u> Nombre del entrevistado/a: Edad: Género: Territorio al que pertenece: Rol que cumple en el territorio: Ocupación: Año en el que se integró a la Escuela: ¿Sigue participando en la Escuela?: Sí ____ No ____		
Eje	Subeje	Pregunta
	Proyecto político-pedagógico	¿En qué consiste el proyecto de la Escuela?
		¿Por qué eligen enseñar a la niñez del campamento/toma de terreno?
		¿Cómo se integra lo educativo en la Escuela?
		¿Cómo se desarrolla lo político en la Escuela?
	Diseño	¿Cuál es el conjunto de saberes o conocimiento profundos que han decidido trabajar como organización?
		¿Qué sujetos participan en el proyecto político-pedagógico de la Escuela?
		¿Cuáles son los objetivos declarados de la Escuela como proyecto de Educación Popular?
		¿Cuáles son los objetivos que efectivamente pueden ejecutar en la Escuela?

Escuela	Planificación	¿Cómo llevan adelante el trabajo de planificación?
		¿Cuáles son los elementos centrales que consideran a la hora de planificar?
		¿Cómo distribuyen la planificación entre los y las profesoras?
		¿Cuáles son sus sensaciones con respecto a cómo se desarrollan las planificaciones en las clases de la Escuela?
	Organización	¿Cuáles son las condiciones de organización que tienen como equipo de trabajo?
		¿Qué modalidades de formación tienen al interior de la Escuela como organización?
		¿Cuáles son los vínculos que tienen con otros proyectos?
		¿Cómo se vinculan con otras organizaciones barriales dentro o fuera del territorio?
		¿Dónde aprenden los y las niñas dentro del territorio además de la Escuela?
Espacio	Historia	¿Cómo ustedes comprenden o visualizan al campamento/toma de terreno?
		¿Cuál es el contexto y el momento histórico en el que se conforma el campamento/toma de terreno?
		¿Cree que ese momento histórico es importante para el proyecto de la Escuela?
	Territorio	¿Cuáles son las características del territorio que ustedes sienten que son un aporte al proyecto político-pedagógico?
		¿Cuáles son los aspectos del territorio que ustedes sienten que restringen el proyecto de la Escuela?

Nota: Elaboración propia

Pauta entrevista a pobladores y pobladoras

<u>Pobladores/as</u> Nombre del entrevistado/a: Edad: Género: Territorio al que pertenece: Rol que cumple en el territorio: Ocupación: Año en el que llegó al territorio: Año en el que se integró a la Escuela: ¿Quién asiste a la Escuela? (hijo, hija, sobrino, etc):		
Eje	Subeje	Pregunta
Territorio	Relaciones internas	¿Cómo se conformó el Campamento Dignidad/Toma 17 de Mayo?
		¿Cuál es el objetivo del campamento/toma de terreno?
		¿Cómo es la relación entre los pobladores del territorio?
		¿Cómo son los vínculos entre los y las niñas del territorio?
	Vínculos externos	¿Cómo es la organización al interior de esta etapa del territorio?
		¿Cómo es la relación con las otras etapas?
		¿Cómo se definen como campamento/toma de terreno en relación con la ciudad? ¿Son parte de ella, se sienten excluidos, aparecen otros sentimientos?
	Historia	¿Cómo impacta el momento de conformación del campamento/toma de terreno a la identidad de los y las pobladoras?
		¿Cree que el momento histórico en el que se conformó el campamento/toma de terreno es importante para el proyecto de la Escuela?
		Aprendizajes
¿Cuáles son los saberes o conocimientos que le gustaría que se trabajaran en el proyecto de la Escuela?		
¿Qué elementos de su territorio le gustaría que se integraran a la educación que recibe su hijo/a en la Escuela?		
¿Hay otros espacios además de la Escuela dentro del territorio en el que sienta que los y las niñas se educan?		
		Como pobladores, ¿cómo es su participación enseñando en la Escuela?

Escuela	Participación pobladora	¿Cuáles son sus aportes a las decisiones pedagógicas de la Escuela?
		¿Cómo la Escuela los invita a sus actividades?
		¿Cómo es la organización entre los tutores para aportar a la Escuela?

Nota: Elaboración propia.

3.4.3. Observación participante: notas de campo

La observación participante es un accionar de carácter interactivo, en donde se recoge información a partir de una observación, en donde el observador detallará aquello que interpreta de la realidad. Un aspecto relevante es que debe haber un compromiso y una implicación profunda con la técnica y el caso de estudio (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014).

La observación participante es un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva (Rodríguez, Gil y García, 1996). (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014, p. 207)

Las notas de campo son un tipo de registro que incluye acontecimientos desarrollados en algún tipo de actividad, ya sea una clase, una entrevista, entre otros (Cabrera y Lara, 2015).

Su uso permite al observador escriturar aquello que considera importante y que su memoria podría olvidar. Habitualmente, en una nota de campo se registran datos, tales como: hora del evento, una breve descripción de las características del evento y una interpretación (o comentarios) del observador acerca de los hechos registrados. (Cabrera y Lara, 2015, p.53)

Para su elaboración es importante contextualizar en términos del espacio-tiempo aquello que quiere investigar, así como también hacer una distinción entre aquello que observa de manera objetiva y aquello que se van comentado a manera de valoración de parte del investigador/a (Cabrera y Lara, 2015).

3.5. Técnicas de análisis

Con respecto a las técnicas de análisis de la investigación, estas son procesos en los cuales se trabaja con los datos recabados, para organizarlos, relacionarlos, interpretarlos, extraer significados, así como también conclusiones (Rodríguez, Lorenzo y Herrera, 2005). De esta manera, en la presente investigación dos serán las técnicas a utilizar, por un lado, se encuentra el Análisis Crítico del Discurso, mientras que por el otro lado está el Análisis de Contenido baso en la matriz de síntesis teórica, siendo ambas desarrolladas en el presente apartado.

3.5.1. Análisis Crítico del Discurso

El Análisis Crítico del Discurso se enfoca de manera primordial en problemáticas sociales, pues no se queda netamente en el análisis de estructuras discursivas. A su vez es multidisciplinario y explica (más que describe) aquellas unidades discursivas asociadas a la estructura social. “Más específicamente, el ACD se centra en las formas en las que las estructuras discursivas representan, confirman, legitiman, reproducen o desafían las relaciones de abuso de poder (dominación) en la sociedad” (van Dijk, 2016, p. 205).

Como práctica analítica, el ACD no es una orientación investigativa entre muchas otras en el estudio del discurso. En lugar de eso, es una perspectiva crítica que puede ser encontrada en todas las áreas de los estudios del discurso, incluyendo la gramática del discurso, el análisis conversacional, la pragmática del discurso, la retórica, la estilística, el análisis narrativo, el análisis de la argumentación, el análisis multimodal del discurso y la semiótica social, la sociolingüística y la etnografía de la comunicación o la psicología del procesamiento del discurso, entre otras. En otras palabras, el ACD es el estudio del discurso con una actitud. (van Dijk, 2016, p. 204)

3.5.2. Análisis de Contenido basado en la matriz de síntesis teórica

Se comprenderá el Análisis de Contenido como una técnica de investigación que permite aproximarse al contenido en el contexto comunicacional, a través de la clasificación mediante el uso de categorías, que pueden desprenderse de los elementos mismos o bien de los contenidos que se expresan en el mensaje (Aignerren, 2009). Una definición conocida en el último tiempo relacionada con esta técnica es la de Krippendorff, presentada a continuación.

El análisis de contenido es una técnica de investigación [que utiliza un conjunto de procedimientos] para hacer inferencias reproducibles y válidas a partir de un texto (de los datos al contexto de los mismos). (Krippendorff en Aignerren, 2009, p.5)

En este sentido, el análisis de contenido se realizará en base a una matriz de síntesis teórica que alberga los aportes de los/as autores/as con mayor relevancia para este estudio, y a través de ella se trabajarán las entrevistas y observaciones de la recolección de información.

4. DESARROLLO

Con respecto a los resultados obtenidos en esta investigación mediante el uso de las técnicas de recolección y de análisis, estos serán presentados en el desarrollo a continuación. La manera en la que se organizará el ejercicio narrativo integra las unidades macroestructurales semánticas trabajadas en vinculación con las entrevistas realizadas, así como también asociando la recogida documental y las observaciones. Aquello estará contenido en los puntos 4.1, 4.2, 4.3, 4.4 y 4.5. Por otro lado, en el punto 4.5 está construido a partir de las categorías desarrolladas mediante la matriz de síntesis teórica, en conjunto con la información que ha sido recolectada y observada.

4.1. La lucha política en los territorios es para alcanzar una vivienda digna

Son diversas las comunas en las que la lucha política por la vivienda se ha desarrollado de manera histórica en Santiago de Chile. El proceso de defensa de los derechos de los/as pobladores/as se ha llevado adelante con resistencia, pero también enfrentando el estigma y la discriminación frente a la imagen que tiene la sociedad sobre las ocupaciones informales.

Frente a esto, existen cifras y un devenir histórico del esfuerzo poblador por alcanzar una vivienda digna, los cuales han sido presentados en los antecedentes, pero a su vez han aparecido nuevos números con respecto a las tomas de terreno y campamentos contemporáneos. Estos nacen al alero de una construcción desigual de las ciudades latinoamericanas, en donde diversas ocupaciones informales como las villas miserias, las favelas o los campamentos surgen como asentamientos para albergar a aquella población que es excluida por la ciudad (TECHO-Chile, 2023).

En relación con la actualidad, se puede establecer que en la “región Metropolitana de Santiago cuenta actualmente con 167 campamentos, los que se concentran prácticamente en todo el Gran Santiago” (TECHO-Chile, 2023, p.88). En estos territorios habitaría cerca de 20.355 familias, las cuales se integran por 19.382 niños y adolescentes. Estos asentamientos se han conformado entre el 2010 y el 2020, llegando a una cifra de 64 campamentos entre esos años. Pero es desde el 2020 es que los números crecen considerablemente y de manera acelerada en comparación a otros periodos, como lo muestra el gráfico a continuación (TECHO-Chile. 2023).

Figura 5. Gráfico sobre número de campamentos en función de los años



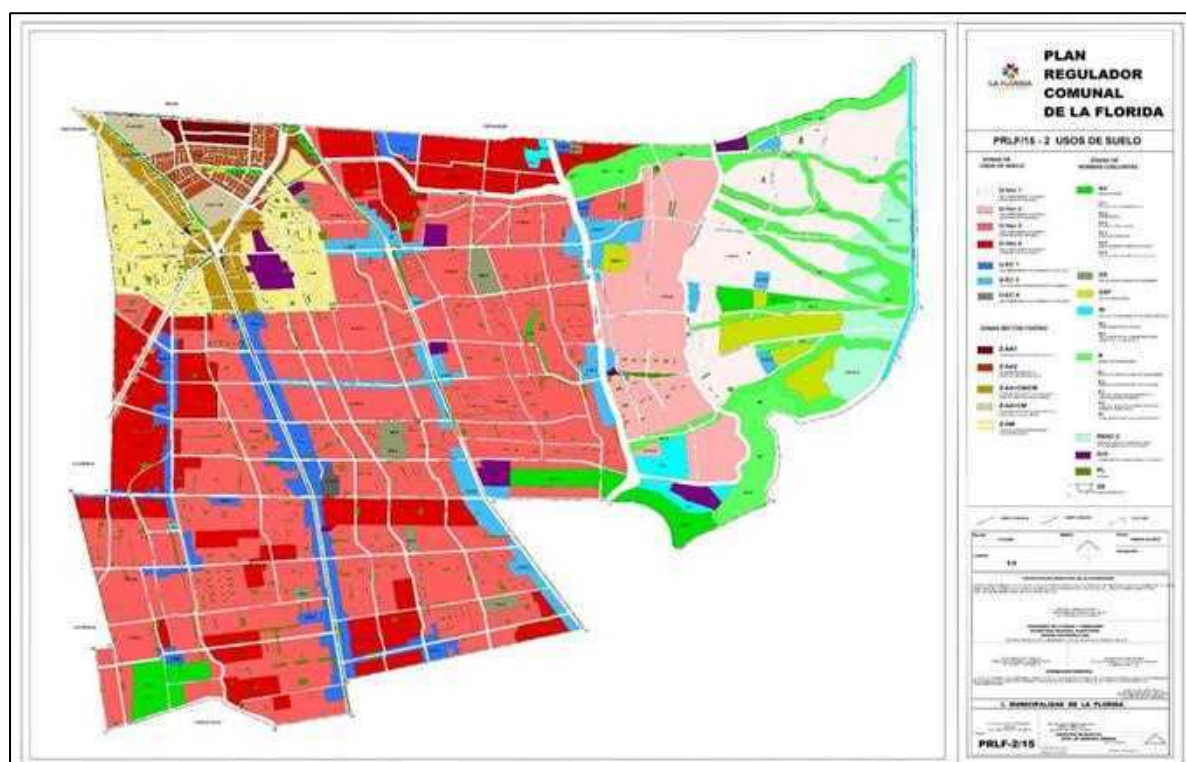
Nota. Número de campamentos formados por rango temporal, región Metropolitana, por TECHO-Chile, 2023, (<https://cl.techo.org/wp-content/uploads/sites/9/2023/03/CNC22-23.pdf>)

Como una de las ideas establecidas por una de las corrientes de la Geografía de la Educación, se torna relevante conocer con respecto a las escuelas “Su situación en el espacio, representada en mapas y otras figuraciones: se trata de la localización de los hechos educativos” (Torres, 2021a, párr. 8). Para ello, en un primer momento se buscará conocer los territorios en que la Escuelas Populares a analizar se emplazan, como manera de indagar en el espacio circundante.

En la comuna de La Florida se establecen a la fecha 8 campamentos con 884 familias en total (TECHO-Chile, 2023). Dentro de ellos se ubica el Campamento Dignidad, el cual se localiza en la unidad vecinal 2 de la comuna, asociada a la Villa Santa Teresa, al límite con la Villa Nuevo Amanecer.

Según el plan regulador, el uso de suelo para la zona del campamento es preferente para vivienda y equipamiento vecinal. A su vez, la zona en la que se ubica el asentamiento colinda con una zona de restricción R-1 asociada a riesgo por quebradas, vinculada a la Quebrada de Macul. Esto supone un gran peligro, pues es bien conocida la exposición a la cual están sujetos quienes habitan cerca de esos lugares, debido a las experiencias previas que se han desarrollado. Una de ellas es la del 3 de mayo de 1993, en la cual se produce un aluvión de grandes proporciones, impactando a las poblaciones del sector de La Higuera en La Florida, “dejando un saldo de 26 muertos, 8 desaparecidos, y dejando damnificados a más de 30 mil pobladores. Los daños materiales se resumieron en alrededor de 400 viviendas destruidas y más de 5000 con daños diversos” (Biblioteca del Congreso Nacional, s.f, párr.1).

Figura 6. Plan Regulador Comunal de La Florida



Nota. Plan Regulador Comunal de La Florida, por Municipalidad de La Florida, 2015, (<https://www.laflorida.cl/sitio/wp-content/uploads/2020/01/plano-uso-de-suelo-vigente.pdf>)

Con respecto a la vivienda, dentro del PLADECO de la comuna se indica que no existen datos sobre la cantidad de comités de vivienda que estén movilizados en función de mejores condiciones de habitabilidad. Un aspecto que sí se estudia es el hacinamiento, la cual es una de las razones que moviliza a las personas a conformar tomas de terreno y campamentos. Los valores de este indicador se presentan a continuación:

Respecto al grado de hacinamiento existente en la Comuna La Florida, según datos CASEN 2015, el 11,3% de las habitantes de la comuna presentan hacinamiento. Representando una leve alza en la estadística, respecto a los datos obtenidos por el levantamiento de Encuestas Comunal, la que nos indica que en el 13% de las viviendas encuestadas son habitadas por dos o más hogares dentro de la vivienda. (Gómez, 2017, p. 34)

Tabla 4. Niveles de hacinamiento en La Florida

HACINAMIENTO EN LA COMUNA DE LA FLORIDA CASEN 2015			
Categoría	% Tipo de hacinamiento según sexo		
	Hombres	Mujeres	Total
Sin hacinamiento (2,49 y menos Personas por habitación)	41,7	47,0	88,7
Hacinamiento medio bajo (2,5 a 3,49 Personas por habitación)	4,0	4,4	8,3
Hacinamiento medio alto (3,5 a 4,9 Personas por habitación)	1,0	1,0	2,0
Hacinamiento crítico (5 y más Personas por habitación)	0,5	0,5	1,0
No responde	0,0	0,0	0,0
Total	47,0	53,0	100,0

Fuente: CASEN 2015.

Nota. Hacinamiento en la comuna de La Florida CASEN 2015, por CASEN en Sergio Gómez, 2017, (<https://www.laflorida.cl/web/wp-content/uploads/2017/12/PLADECO-LA-FLORIDA-2017-2022-FINAL.pdf>)

En particular, para efectos de este estudio, se analizará la conformación del Campamento Dignidad, al ser uno de los territorios a trabajar. Esta ocupación se ubica en la intersección de Av. Departamental con Av. Tobalaba, dirigiéndose por Av. Mariano Sánchez Fontecilla.

Figura 7. Ubicación Campamento Dignidad.



Nota. Captura del Catastro de campamentos MINVU, ubicando al Campamento Dignidad dentro de los datos, por MINVU, 16 de marzo de 2023, (<https://ide.minvu.cl/datasets/MINVU::catastro-campamentos-2022/explore?location=-33.513673%2C-70.555205%2C16.19>)

El asentamiento se encuentra en las cercanías de la Quebrada de Macul, en una zona de alto riesgo. A finales del 2019 es que esta ocupación toma forma, debido a la necesidad de la vivienda de diversas familias que albergaban a niños, niñas, adolescentes y adultos mayores que estaban desprovistos de un techo para vivir o se encontraban en situación de hacinamiento

o de allegados. Es así que de manera progresiva y “gracias a la ayuda de varias organizaciones locales, el campamento se fue forjando no solo como una solución temporal para estas familias, sino también como un mensaje directo a las autoridades en medio de un estallido social” (Roa, 2020, párr. 2). Según algunos medios y pobladores el Campamento contaría con 5 sectores (Seguel, 2023), aunque fuentes al interior del espacio relataron en las observaciones que tendría aún más. La denominación asociada a la “Dignidad” proviene desde la lucha por la dignidad de las familias que fueron llegando y ocupando el territorio. Es el derecho a la vivienda de los/as pobladores, de los niños, niñas y adolescentes, de las personas mayores lo que motiva la lucha y la resistencia del movimiento (Roa, 2020).

Figura 8. Lienzo en el Campamento Dignidad.



Nota. Lienzo del Campamento Dignidad realizado por pobladores/as durante la pandemia, por Cristián Roa, Vergara 420 (<https://vergara240.udp.cl/especiales/campamento-toma-dignidad-la-florida-coronavirus/>)

El comienzo del Campamento inicia como toda ocupación informal, debido a la necesidad de la vivienda que no está siendo cubierta por el Estado. Son diversas las situaciones que llevan a las personas a estas instancias, algunas de las cuales son el hacinamiento o el vivir de allegados. El gran objetivo de las ocupaciones es poder llegar a la casa propia y avanzar hacia una solución habitacional mediante la presión que puede ejercer un campamento:

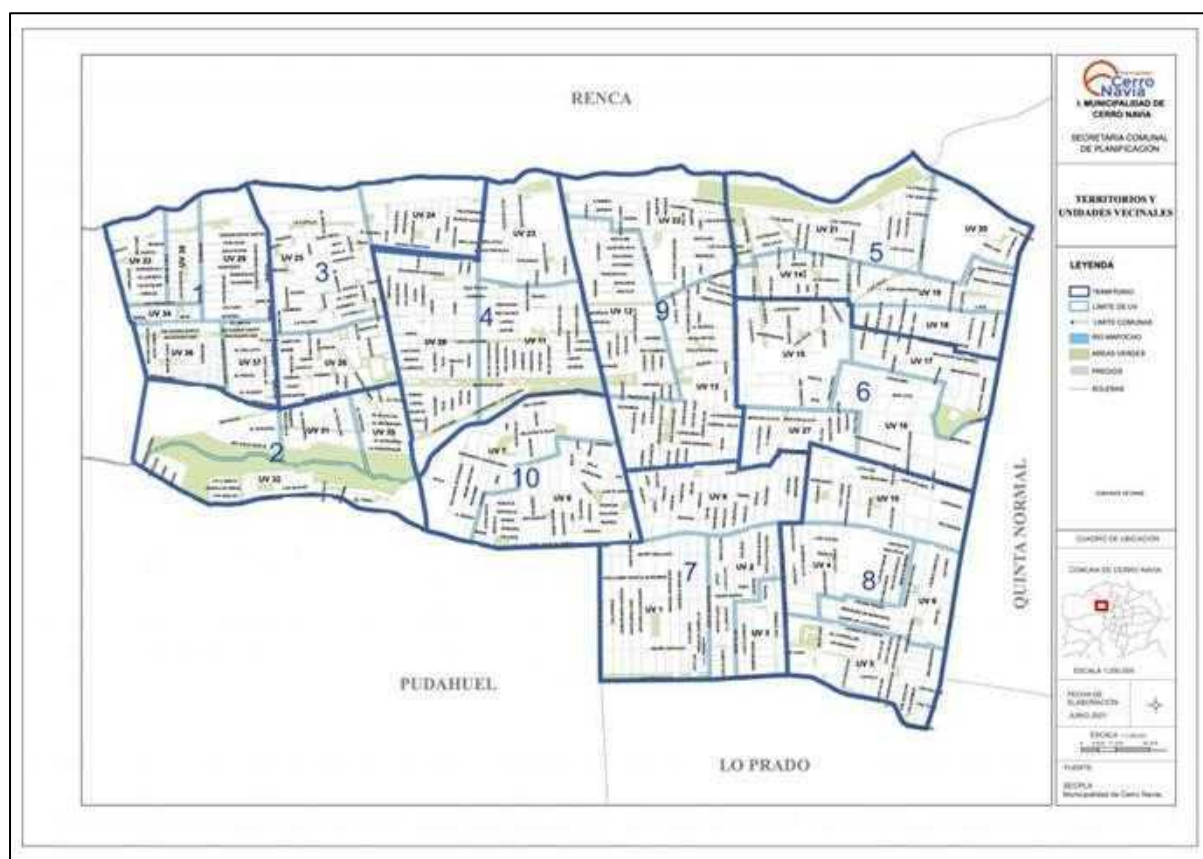
“Mira cómo empezó esto, esto empezó un día donde ya estábamos yo creo que todas

las familias igual situación o distintas situaciones pero en sí va todo de mano, ponte tú yo vivía de allegada y y aquí vine con un propósito, ¿qué propósito es? llegar a nuestra llave de nuestra casa propia, con ese objetivo se creó este campamento de buscar una solución habitacional para darle un mejor futuro el día de mañana a nuestros hijos, porque yo creo que ellos se merecen la oportunidad de tener un hogar digno y no andar de allegado y y estar tranquilo donde ellos puedan jugar y desarrollar su su primero que nada su físico porque ellos van creciendo, necesitan tener área donde ellos puedan jugar desarrollar su creatividad infantil po, eso” (CD.E.6.24)

El relato de la pobladora expone la determinación que tienen los/as jefes/as de familia de formar un hogar propio y construir un ambiente de seguridad para sus hijos/as. El futuro digno para las nuevas generaciones es una aspiración compartida por quienes habitan el Campamento. En función de esto es que se generan medidas de presión y se piden constantemente mesas de trabajo con la municipalidad y el SERVIU, en donde en el caso del Campamento Dignidad se han tenido algunos avances. Durante el 2022 el alcalde Rodolfo Carter firmó un documento con algunos compromisos que sostenía con el asentamiento, uno de los cuales era “financiar una villa de transición por tres años, mientras el Ministerio de Vivienda y Urbanismo entrega una solución definitiva a las familias” (Rojas, 2022, párr. 2).

En el caso de la comuna de Cerro Navia existen a la fecha 3 asentamientos informales con 615 familias en total (TECHO-Chile, 2023). Uno de ellos es la Toma 17 de Mayo, la cual está ubicada al límite de la unidad vecinal 33.

Figura 9. Unidades Vecinales Cerro Navia



Nota. Unidades Vecinales de la comuna de Cerro Navia, por SECPLA Municipalidad de Cerro Navia, (<https://www.cerronavia.cl/unidades-vecinales/#1601412678653-8867a000-470e>)

Según el plan regulador comunal de la comuna, el sector en el que se ubica la toma tiene diversos usos de suelo, como lo son mixta industria, equipamiento, hospedaje; equipamiento exclusivo; y equipamiento recreacional-área verde. Se verá más adelante que esta es una de las razones que pone en una difícil situación a la toma, pues las intenciones de radicación chocan con los usos de suelo del terreno.

El área de análisis está comprendida en uno de los proyectos de la Familia Guzmán Nieto, a donde esperan expandir ENEA hacia Cerro Navia, como una de las próximas etapas del plan. Este nicho de capital chileno opera a modo de obstáculo para los/as habitantes de la Toma 17 de Mayo, pues el interés económico en el terreno se pone por sobre la necesidad de vivienda digna de las personas. El proyecto que contempla industrias, oficinas, parques, entre otros elementos es multimillonario (Electricidad, 2014) y presiona para que los/as pobladores/as sean desalojados del espacio.

Figura 10. Plan Regulador Comunal de Cerro Navia



Nota. Plan Regulador Comunal de Cerro Navia, por Municipalidad de Cerro Navia, 2018, (<https://www.cerronavia.cl/wp-content/uploads/2020/05/APRCCN01.pdf>)

De acuerdo a la imagen objetivo en el proceso de modificación del Plan Regulador Comunal, al momento de hablar de población y vivienda existe una mención importante con respecto al déficit de vivienda. “En cuanto a las estimaciones comunales se registra un déficit de 2.371 viviendas. Esta situación de déficit se ve expresada con la presencia de 3 tomas en la comuna (...)” (Municipalidad de Cerro Navia, 2023, p.16).

Asociado a las instituciones, el aumento en el déficit habitacional es provocado debido a que el Estado no alcanza a dar solución a la demanda de viviendas que se va generando año tras año:

Por ejemplo, en la tabla N°15 se presentan las ofertas por tipo de subsidio, mostrando que en el año 2019 se alcanza a entregar más de 300 nuevas viviendas efectivas. Sin embargo, esta cantidad no logra sostenerse en los siguientes años y para el 2021 solamente se construyeron 102 nuevas viviendas en la comuna. Por otra parte, debido al incremento progresivo del precio del suelo, muchas veces este subsidio no alcanza para que las familias más necesitadas logren acceder a una vivienda. (Municipalidad de Cerro Navia, 2022, p.53)

Así también, los niveles de hacinamiento se encuentran en números rojos, alcanzando uno de los índices más altos de la Región Metropolitana, con un 19,5% según el Registro Social de

Hogares. Otro de los indicadores que se vuelve problemático respecto a la crisis habitacional es la proyección de aumento de la población, que según la Biblioteca del Congreso Nacional habría llegado a 142.302 en 2021 (Municipalidad de Cerro Navia, 2023).

Otro de los casos a analizar en el presente estudio es la Toma 17 de Mayo, la cual se ubica por la Costanera Sur a la altura de Lanalhue. Alberga a cerca de 187 familias en la actualidad. Está ubicada en terrenos privados pertenecientes a la Familia Guzmán Nieto, quienes han hecho enfrentar diversos juicios a familias individuales y a la toma como ocupación.

Figura 11. Ubicación Toma 17 de Mayo



Nota. Captura del Catastro de campamentos MINVU, ubicando a la Toma 17 de Mayo dentro de los datos, por IDE MINVU, 16 de marzo de 2023, (<https://ide.minvu.cl/datasets/MINVU::catastro-campamentos-2022/explore?location=-33.513673%2C-70.555205%2C16.19>)

Fue el 17 de mayo el día en que cerca de 145 familias decidieron hacer ocupación de un terreno que estaba en abandono. Se armaron de fuerza y con gran solidaridad entre ellos, los/as pobladores/as lograron pasar la primera noche a pesar de todas las dificultades y el miedo de emprender este accionar disruptivo. La necesidad de una vivienda es lo que motivó a este grupo de personas a movilizarse para solventar sus propios derechos en ausencia del Estado en estas materias:

Este año cumplieron tres años cuando un 17 de mayo del 2019, cerca de 145 familias, decidieron ocupar un terreno que estaba abandonado, lleno de escombros y que parecía

un basural urbano. En su mayoría eran vecinos/as de Cerro Navia que buscaban una solución habitacional. La historia de esta toma parte como la historia de todas las tomas en Chile: La necesidad de vivir en un lugar digno. (Concha, 2022, párr. 1)

Figura 12. Plano de la Toma 17 de Mayo.



Nota. Plano de la Toma 17 de Mayo, por Habitar Colectivo y Toma 17 de Mayo, 2021

Según los relatos de los/as pobladores/as en distintos medios se puede conocer parte de la historia de la toma. Se indica que este accionar tuvo una preparación de al menos un año, en el cual se buscó gente, se organizaron reuniones y distintos encuentros con vecinos de la comuna que estaban en situación crítica en torno a la vivienda. Parte de lo que motivó el proceso fue que el terreno se encontraba abandonado, por lo que parecía una buena instancia para hacer uso de él en vista de la necesidad de las personas.

Se realizaron diversas actividades para juntar fondos, en vista de lo que era necesario para enfrentar el momento de la toma, como cercar el terreno. La solidaridad fue lo que unió a los/as pobladores/as en toda la preparación y también en el momento exacto en el que hicieron ingreso al espacio:

Aquí me trajeron porque yo vivía por allá arriba, arrendaba una piececita chiquitita por ahí y no faltó quien me conquistó de venir a esta toma. Él hizo una reunión grande todo nos buscó él a los que andábamos arrendando piececitas así nos buscó él y él nos

conquistó aquí pa' tomar este terreno porque mucho tiempo estaba botado decía él. Vamos a tomarlo y ¿por qué vivimos así?. (Vivienda Migrante, 2022, 1m0s)

Bueno, el día en el que nosotros nos vinimos para acá, esto venía de hace más o menos un año, más de un año en reuniones, conversaciones, se hicieron bingos, se hicieron eventos para juntar plata porque acá se planificó todo bien antes de venirse, por ejemplo se juntó plata pa' comprar todo lo que significaba cerrar todo el terreno (...). (Referente Político Social, 2021, 2m11s)

En los encuentros que se tuvieron ese año de preparación no solo se habló de la parte logística, sino que también de las problemáticas que causaban esta acción y de cómo se iba a desarrollar el proyecto, que es social y político. En este sentido vivir de allegados o en hacinamiento se repite como causa de las ocupaciones informales y se condice con las cifras que entregan las diversas instituciones sobre déficit de vivienda y hacinamiento. Se buscó por sobre todo que se instalaran viviendas dignas en cuanto al espacio de cada lote, para enfrentar aquellas problemáticas que aquejaban a las personas en los anteriores lugares que habitaban. Esto es algo que distingue a la toma de otros asentamientos, la preocupación de generar espacios adecuados para la habitabilidad, considerar el tamaño y ordenamiento de las calles para casos de emergencias, entre otros elementos que la caracterizan:

“...La toma 17 de mayo se hace, es un proyecto de vivienda digna y de barrio digno en contra del hacinamiento, en contra de los allegados que vivían, o sea que implica hacinamiento en las viviendas de Cerro Navia por la gran cantidad de personas sin casa que hay en la comuna y también por la tradición de tomas de la comuna y bueno en general de Santiago pero también de la comuna, está la Herminda de La Victoria acá, no es cierto, entonces la toma Violeta Parra, tomas que son emblemáticas, y eso eran como lo que está en el proyecto escrito de la toma 17 de mayo y tenía contemplaba espacios comunes, lo que buscaba era una comunidad organizada de vecinos de pobladores, eso más que nada y tenía apoyos de distintas organizaciones también”
(T17M.E.6.22)

Como se menciona en la unidad discursiva el proyecto contemplaba (y tiene en la actualidad) espacios comunes en donde las personas pudiesen convivir y compartir desde la resistencia y la solidaridad. La escuela en particular fue un sueño desde los inicios, pero también otros

lugares se emplazaron, como la cancha y el comedor. La política es algo latente en la toma, pues como se mencionaba hubo una problematización de las causas que los llevan a estar ahí y esa consciencia es permanente, parte de ello es lo que lleva a la Toma 17 de Mayo a ser de los asentamientos más movilizadores en Santiago, luchando por una causa que denominan justa en uno de los carteles que están ubicados al interior de la toma, como se ve en la imagen 1:

En tres años los/as habitantes de la Toma 17 de Mayo han logrado convertir un terreno inutilizable en una población con pasajes, cancha, escuela, comedor comunitario y club deportivo. Se organizan de manera horizontal y tienen cultura política. Saben por qué están ahí y enfrentan a un sistema neoliberal que no los reconoce (Concha, 2022, párr. 4)

Imagen 1: Cartel que indica “Nuestra lucha es justa”



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°2, 2023.

El proceso mismo de la toma como evento puntual fue algo complejo. Los relatos comentan sobre las vicisitudes que tuvieron que pasar las primeras familias que llegaron en pleno invierno. En ese momento no había nada que tapase el viento de la noche, que fue el momento en el cual se realizó la acción para evitar peligros. El frío calaba los huesos y las experiencias que tuvieron lugar ahí marcaron a los/as pobladores/as. El miedo era algo presente debido a las consecuencias que podía tener la ocupación, pero el sueño del hogar fue más grande y lograron pasar la noche con unión y solidaridad, haciendo fuego y comida para todos/as. Pasaron alrededor de un mes habitando en carpas mientras las viviendas comenzaban a ser construidas por las mismas familias que llegaron al lugar:

Aquí me levantó mi hijo la casa estuvimos casi un mes botados en el barro así no más, llegamos el 17 de mayo ya en la entrada del invierno y levantamos la carpita así, hacíamos fuego en una orilla, hacíamos una redondela, hacíamos fuego, hacíamos comida, hacíamos tortilla donde comíamos todos unidamente los que vinimos a esta toma. (Vivienda Migrante, 2022, 1m46s)

“Ya, un poco histórico si, cuando yo no llegué el primer día, llegué como un mes después pero sí, eh contaban los vecinos cuando llegaron acá, cachai que la ñañita es una vecina que tiene como 60 años y tiene como un problema en su cuerpo y es chiquitita así, eh es mapuche ella y contaba ella como en pleno mayo así frío tuvo que pasar arrastrando por la por la allá por donde estaba la entrada, no había nada así, habían solo como alambre de púas y tuvieron que pasar así punto y codo, así todo cagándose de frío, pusieron carpa, hicieron fuego, como estaban súper asustados, el miedo de de que ah se los llevaran presos, todo eso, eh cuando aquí no habían en casas todavía, porque esto cero, no había nada, la ráfagas de viento, creo que la primera noche que se quedaron aquí así como una ráfaga de viento como nada que lo obstaculizada les hizo cagar las carpas así y les votó todas las carpas, cagaos de frío, después se puso a llover” (T17M.E.1.72)

En cuanto a la situación actual de la toma, esta se encuentra en una posición compleja debido a la Ley Anti Tomas, la cual busca proteger el bien jurídico en disputa y distinguir las penas entre usurpaciones con violencia en las personas y las que se ejercen sobre las propiedades. También se busca actualizar los tipos penales para abordar los nuevos contextos de delitos de loteos irregulares (Senado, 2023).

Frente a ello, la Toma 17 de Mayo se ha organizado para combatir aquellos proyectos de ley que buscan criminalizar las acciones de quienes se han movilizado por conseguir mejores condiciones de vida para los sectores desfavorecidos:

Estamos aquí para luchar contra las injusticias, porque las millones de injusticias que venimos viviendo siempre los pobres, con la salud, con la economía, con las pensiones, con las jubilaciones, con todo, y en este momento el punto principal es el habitacional, no tenemos donde estar, no tenemos donde vivir, y se está creando una ley maldita, que nos quiere sacar y más encima no quiere dar prisión, eso no es justo. (Vivienda

Una de las profesoras que asiste como coordinadora al espacio de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo indica que este espacio se ha instalado desde la fuerza de sus pobladores/as para enfrentar un contexto que es sumamente excluyente y segregador. Han recurrido a diversos métodos de presión para oponerse a la Ley Anti Tomas, la cual llega a generar un clima de incertidumbre constante y que atenta contra la difícil decisión de conformar una toma de terreno frente a la precarización de la vida. Este proyecto social y político es un ejemplo de lucha por los derechos fundamentales de las personas, el cual lleva desde el 2019 resistiendo las condiciones adversas:

“Lo que pasa es que yo encuentro que la toma 17 de mayo ha sido una toma potente que tiene mucha fuerza, que tiene mucha pachorra, que ha sabido cómo instalarse de ser cero conocida, de no ser nada, se ha sabido instalar como un actor súper importante en la lucha contra la ley anti toma, como una toma aguerrida, como una toma que no le teme ir a dejar la patada ir a fastidiar al hueón del SERVIU allá mismo en su oficina...” (T17M.E.3.66)

A pesar de los esfuerzos por combatir el desalojo, la Corte Suprema emitió un fallo durante el proceso judicial al que ha sido expuesta la toma por parte de los dueños del terreno (quienes son la familia con mayor cantidad de tierras en Santiago), el cual indicó que, si bien, el fenómeno de las ocupaciones informales responde a una realidad social que es compleja, se debe hacer valer el derecho de propiedad privada de la familia Guzmán Nieto, pues han sido “despojados” de sus terrenos. Esta idea parece indignante, debido a que, si se habla de despojo, las familias de la Toma 17 de Mayo han sido históricamente desposeídas del derecho a la vivienda frente a un Estado ausente:

Agrega la Corte que, “(...) la conducta de las personas que ocupan irregularmente la heredad de propiedad de la recurrente resulta ser ilegal, en vista de que, si bien se trata de un fenómeno social de gran envergadura, que, tal como se adelantó, involucra una cuestión que va más allá de una mera informalidad del asentamiento, lo cierto es que los hechos develados en la presente acción de cautela de derechos, demuestran la afectación directa del derecho de propiedad del recurrente como la igualdad ante la ley, al verse privado ilegítimamente, y sin su consentimiento, de la posesión del bien

inmueble de que es titular”. (Diario Constitucional, 2023, párr. 9)

En el proceso judicial se ha revocado el último fallo, acogiendo el recurso de protección de la familia Guzmán Nieto, y ordenando el desalojo del terreno en seis meses a contar de octubre. Se solicitó en este sentido el accionar de parte del municipio y los ministerios para disponer de albergues a las personas que habitan la toma (Diario Constitucional, 2023), aunque esto parece desalentador debido a que estas instituciones han estado ausentes durante los 4 años que lleva emplazada la toma.

Lo anterior lleva a plantear algunas ideas y preguntas fundamentales en el sentido de cómo estos territorios resisten frente a la expulsión, a la vez que son discriminados por pertenecer a sus territorios. En esa misma línea, ¿cuáles son las motivaciones de los/as pobladores/as para integrarse en los proyectos sociales y políticos de los campamentos y tomas de terreno? ¿qué los hace permanecer? ¿cómo dan respuesta -o no- las autoridades? También cabe cuestionarse respecto de las lógicas discriminatorias, ¿desde cuándo se establece la segregación en Santiago? ¿cómo se vivencia la desigualdad en la ciudad cuando se está del lado excluido?

4.2. Los territorios se conforman desde la resistencia y a la vez desde la discriminación

La conformación del Campamento Dignidad y la Toma 17 de Mayo integran en su dinámica formas de resistencia, pero a su vez maneras de discriminación por parte de la ciudad. En relación con el primero punto, los relatos de los/as pobladores/as incorporan registros de un inicio complejo, en donde la necesidad prima por sobre todas las cosas por las diversas situaciones de vivienda en la que se encontraba cada uno/a. La decisión de adherirse a los proyectos de las ocupaciones informales se reviste de una potente fuerza en búsqueda de mejores condiciones de vida y que dan paso a una lucha que busca oponerse a las lógicas segregadoras de la ciudad.

Los inicios de la Toma 17 de Mayo incorporan lo ya mencionado, ideas que en diversos medios han sido registradas, aportando antecedentes sobre las motivaciones y la manera en la que se fue conformando el territorio en un espacio abandonado por sus dueños, pero que albergaba un sitio de hogar para muchos/as pobladores. Dentro de estos registros encontramos relatos de los inicios de la Toma 17 de Mayo, en donde se explican las condiciones que llevaron a la realización de la ocupación:

La historia parte con un grupo de vecinos, todos como allegados, en su gran mayoría, o con problemas de hacinamiento que, en búsqueda de una solución habitacional, deciden, ya producto de la espera durante tanto tiempo en comités y en cosas donde no hubo soluciones, buscamos la solución a nuestra manera, con nuestras manos y así parte la toma. La decisión fue venarnos un 17 de mayo y tomarnos un predio que estaba botado literalmente hace muchos años. (Concha, 2022, párr. 3)

Una cuestión que es común en los relatos de quienes habitan la toma y el campamento es la espera de subsidios que nunca llegan y que sustentan la decisión de sumarse a un proyecto político y social de vivienda digna. Los diversos gobiernos y los dueños de los terrenos ocupados imponen una mirada desde la usurpación, pero hay otra parte de la historia que lucha por un espacio de crecimiento para sus hijos/as, a pesar de que la institucionalidad no otorgue soluciones definitivas a las personas que buscan un hogar que construir:

“...así que por eso estoy acá y netamente es, pucha que te tilden de, soy usurpadora si, usurpadora, que el gobierno te larga todos los alargadores y te aplasta pero ellos no vieron la necesidad de que uno postula y que todo te va para atrás -si- por x motivo no se como lo miden ellos..., una hoy en día tiene que estar llenos de hijos, llena de mugre, de piojos porque así ven la necesidad ellos, no la ven de otra forma, o sea tienes que estar en la miseria absoluta para ellos para poder decir pucha tenes derecho a un metro cuadrado donde puedes vivir con tus hijos -claro- así que esa fue por necesidad netamente por necesidad llegue acá a la toma”. (T17M.E.5.26)

Imagen 2: Lienzo “Nuestra lucha es justa, las tomas son soluciones, no usurpación”



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°7, 2023

La visión y el posicionamiento político de los/as pobladores/as se puede apreciar en diversos lienzos que son ubicados al interior y en las afueras del territorio. En relación con lo que comenta la entrevistada sobre la visión que se tiene de ellos/as como usurpadores/as, ellos/as exponen que “Nuestra lucha es justa, las tomas son solución, no usurpación”, como se ve en la imagen 2. En ella también se ve parte de la materialidad de las construcciones, a las cuales constantemente se les intenta realizar mejoras en vistas del invierno. También se observa parte del cercado de cierre de la toma.

En vista de la ausencia de soluciones estatales para la crisis habitacional existente, las personas siguen en pie de lucha por una vivienda digna. Para los/as pobladores lo que se desarrolla es una especie de olvido por parte de las instituciones, frente a una realidad de suma pobreza que

el sistema no ve (o no quiere ver). Muchas de las personas que hoy habitan los territorios de tomas de terreno y campamentos no llegan de manera antojadiza a estos espacios, sino que es porque llevan años intentando encontrar la solución habitacional que les brinde finalmente un hogar:

“... eh yo no estoy acá por que se me antojó, si no la necesidad y por año postulando, por años postulando a la vivienda y nunca llegaba al puntaje y no por falta de ahorro. Llegue acá por falta de trabajo que ya no podía seguir pagando un alquiler, pensando en mis hijos chicos, un techo que los cobije y si tenía para pagar un arriendo no tenía para darles de comer -claro- y si les daba que comer la vivienda que arrendaba, gratis no me podían tener -claro(...)- de todas formas era lo uno o lo otro, de todas formas iba a llegar a la calle...” (T17M.E.5.26)

El relato de la entrevista deja en evidencia una desgarradora realidad que aqueja a muchas personas en Santiago y otros territorios, en donde se lucha por un hogar que se construya desde la estabilidad. La necesidad imperiosa de la vivienda deja entre ver las lógicas estatales, que, si bien trabajan en torno a políticas habitacionales, dejan fuera a muchas personas que quedan aisladas de la institucionalidad. La postulación constante a subsidios que no son otorgados refleja el mal funcionamiento en el reparto de los recursos, lo cual no se desarrolla de manera equitativa. A su vez, se vislumbra una intersección entre los factores de vivienda y empleo, en donde la falta del trabajo en una sociedad con índices de desempleo en aumento provoca un acercamiento a la realidad de precarización.

Se responde también en el fragmento al por qué llegar a una toma o a un campamento, y la necesidad es lo que aparece como primer argumento. Dentro de otros extractos revisados en diversos trabajos audiovisuales también aparecen estos relatos, como el que se presenta a continuación:

La necesidad, la necesidad de la vivienda, lo poco factible que es el sistema con la vivienda para las personas que no tienen. Yo tengo una libreta de vivienda del año 94’, 95’, y jamás me salió casa, nunca. Postulé en comité, postulé sola, y aquí estoy todavía. (Vivienda Migrante, 2022, 6m35s)

En este sentido, la búsqueda angustiosa de vivienda que se plasma en el documento se reviste de deficiencias profundas y que persisten en vinculación con el sistema de asignación de subsidios y soluciones habitacionales. El que una libreta de ahorro para la vivienda lleve desde la década de los 90' sin vislumbrar aportes a la situación de las personas postulantes revela una cruda realidad, en la cual existe una desconexión entre la creciente demanda y la capacidad del sistema para satisfacer las necesidades de las personas. Hay una ineficacia en los procesos, ya sea en postulación en comités o individuales, lo cual desalienta la búsqueda de un futuro mejor. La persistencia de la falta de respuesta por parte del Estado en políticas habitacionales pone en la palestra una urgencia en la revisión de las barreras sistemáticas que perpetúan el paisaje urbano neoliberal.

Al adherirse a los proyectos de ocupaciones informales las personas buscan llegar a una solución mediante una lucha que es política frente a la armadura de desigualdad que impera en la ciudad. Buscan no solamente tener un lugar que habitar desde la carencia de este, sino que llegar a una solución definitiva, que les otorgue la anhelada vivienda digna:

“...la idea es que nosotros aquí salgamos con soluciones, no es la idea venir a instalarnos 20, 15 años en este lugar, no po, porque esto no es grato para los niños, el Estado debiera hacerse cargo de todos los campamentos y sacar, eh soluciones habitacionales porque tenemos el mismo derecho, así cuando ellos necesitan el voto nosotros tenemos que correr a dárselo, ellos mismos deberían correr a darle la solución a la gente, o sea, en mi humilde opinión, no -no pero tienes razón- no sé si la comparte o no”. (CD.E.6.46)

En el testimonio se revela la necesidad imperiosa de solucionar la crisis de los campamentos en Santiago con medidas a largo plazo. El no querer instalarse en estos territorios desde la precariedad debido a que no son espacios propicios para la infancia se instala como un motor para acelerar la búsqueda de soluciones definitivas. Se realiza también una crítica a las instituciones y quienes las componen, a propósito de que se cumple con el deber ciudadano en las urnas, pero esto no refleja un cumplimiento de los compromisos de campaña para soslayar la crisis. El Estado debiese tomar un rol desde la responsabilidad con las tomas de terreno y campamentos, con una intervención efectiva y que sea sostenida en el tiempo.

Los testimonios son llamados al accionar estatal e institucional en búsqueda de una política habitacional que incluya a los sectores marginados y garantice a las personas el derecho a la vivienda y un hogar digno, para evitar que las desigualdades y las condiciones precarias de existencia se mantengan en el tiempo.

Como ya se mencionaba, la dinámica de conformación de las tomas de terreno y campamentos está integrada también por la discriminación. Se vivencia una segregación en cuanto a la forma de habitar, desde ser allegado o vivir en hacinamiento, hasta la iniciación misma de territorios como los campamentos, los cuales vendrían a constituir una manera de exponer la crisis habitacional y el déficit en temáticas económicas y sociales dando paso a una exclusión socio-habitacional (TECHO-Chile, 2023).

Pero esta realidad de segregación es algo que históricamente ha marcado la producción de espacio urbano en Santiago. “Desde la colonia la ciudad ha tendido a erradicar a aquellos elementos que le son desagradables, hacia la periferia” (Sepúlveda, 1998, p.104). En consiguiente, Santiago ha sido desde su génesis un espacio de segregación que establece límites entre aquella careta de orden y planificación, en contraste con esto “otro” distinto. Esto se sostiene con el paso del tiempo, en donde en diversos gobiernos las políticas de vivienda ubicaban a las personas en los terrenos de menor valor (Sepúlveda, 1998).

La sensación y la vivencia de la exclusión están muy presentes en el Campamento Dignidad y en la Toma 17 de Mayo, siendo referidas en las diversas entrevistas. Los relatos dan cuenta de la desigualdad que se desarrolla en la ciudad, con un abandono hacia estos territorios por parte de las políticas estatales:

“Excluido, yo creo que es excluido, porque así sí, yo creo que si hubiera sido este incluido nos tomaran, nos tomaran en cuenta el Estado, pero no, yo creo que todavía no, no es así, porque cada uno, eh la población tiene ya todo su red completa, como es la luz, el agua eh, sus divisiones de desagüe todo eso, pero nosotros no tenemos eso, nosotros debemos de una u otra manera ingeniarnos. Esta población la la invasión que le dicen esta es aparte de la población, pues no, no nos toman en cuenta -ya- ¿me entiendes?” CD.E.5.45

La experiencia relata que hay un abandono por parte del Estado hacia los territorios populares, situación frente a la cual la autonomía aflora para hacerse cargo de sus necesidades. A pesar de los procesos de conformación de la Toma 17 de Mayo y el Campamento Dignidad, por parte de la ciudadanía, los gobiernos y los municipios estos espacios urbanos insertos en el paisaje neoliberal siguen siendo discriminados y apartados, siendo vistos como un defecto de la ciudad:

“Mira, voy a responderte con las palabras de mis vecinos, ellos sienten que que no son incluidos, incluso hay una vecina que dice “para el Estado nosotros somos un defecto” porque...lo dice en un reportaje ella, porque un papá debería cuidar de los hijos y los pobres vivimos en malas condiciones y por lo tanto si nos ven como que es como reconocer lo mal que lo han hecho, así lo explica ella, y entonces y además el municipio nos ha dicho en la cara “nosotros los queremos eliminar a ustedes, nosotros necesitamos que ustedes salgan de acá”, así nos ha dicho el alcalde, entonces es como esa es como la situación po” (T17M.E.6.45)

En su totalidad las pobladoras entrevistadas coincidieron en la visión de exclusión que viven por parte de la ciudad. Fueron enfáticas en sostener que hay un abandono estatal y municipal, así como también indicaron que la autonomía da paso a que puedan tener acceso a servicios básicos como el agua y la luz. Al conversar con ellas se denota la molestia debido a que no hay soluciones concretas en lo que respecta a la vivienda, solo medidas parche para solventar por el momento su habitar en la toma y en el campamento. Pero la exclusión se vive también desde la desigualdad, viendo cómo otros viven en posiciones más acomodadas, con las condiciones de existencia para llevar una vida digna, pero además ostentan de mayores privilegios por su posición social:

“Excluidos de la sociedad, ¿por qué? porque este es como otro mundo, como decía, eh el entrevistador de Mega cuando vino a vernos, es como el mundo entre los ricos y los pobres, porque tú salís de afuera acá tú ves muchas áreas verdes, pucha las plazas bonitas, acá no po, aquí todo es desierto, todo seco, es puro sol cachai’, eh pero tierra, eh pero no por eso los niños van a dejar de ser felices y dejar de jugar, al contrario yo creo que ellos igual aquí en este lugar están bien y son felices...” (CD.E.6.42)

De todas maneras, el habitar precario no quita la posibilidad de tener vivencias desde la felicidad y lo colectivo. La niñez, como se detallará más adelante, es parte del motor de estos

espacios, y es por ellos y ellas que se aúnan los esfuerzos por generar la mayor cantidad de condiciones para una infancia digna en estos territorios, a pesar de las carencias.

Con referencia a lo expresado por las entrevistadas con respecto a su posición vinculada a la ciudad, se puede evidenciar un claro sentir de exclusión, discriminación y apartamiento, no solo por parte de la ciudadanía, sino que también con fuerza de parte de las autoridades. Pero esto se contrasta con la visión los autores Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón (2020) en donde expresan que los territorios populares no debiesen pensarse como unidades estáticas y apartadas de la ciudad, sino que como lugares que producen espacio urbano y están insertos con sus propias lógicas dentro de la mecánica urbana:

Prevalece una forma de comprensión que delimita el asentamiento informal y lo trata como una unidad estática, fija y aislable; un producto residual de la producción del espacio. Se representa en la operación de la lógica de inclusión y exclusión, de lo legal e ilegal (Ministerio de Vivienda y Urbanismo [MINVU], 2013), de la carencia (MINVU, 1998), en el binomio de lo formal e informal, cuya respuesta por parte del estado se sitúa en el mejoramiento habitacional (Matus Madrid, Ramoneda y Valenzuela, 2019). (Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón, 2020, p. 59)

A pesar de la conjunción de fuerzas que se desarrolla en el proceso de hacerse cargo de sus propias necesidades como pobladores/as, las lógicas neoliberales ha calado profundo en las dinámicas sociales, en particular en este caso en las relaciones de apoyo mutuo entre los/as habitantes de la Toma 17 de Mayo y el Campamento Dignidad:

El carácter neoliberal de las políticas de vivienda, introducido con las reformas de los últimos años setenta y mantenido en las décadas sucesivas, habría contribuido a socavar el espíritu comunitario e instalar una lógica individualista, lo cual desalentó la acción colectiva. (Giannotti y Braithwaite, 2021, p. 176)

Lo expuesto indica que una fuerte oleada neoliberal ha calado profundamente en las dinámicas internas de la acción colectiva. El movimiento político y social como tal ha sido despolitizado (Paulsen, Rodríguez e Hidalgo, 2019), quitando su potencial transformador a través de políticas públicas que, aunque son insuficientes, amagan la fuerza del conjunto de pobladores/as en busca de un nuevo escenario de vivienda.

La fragmentación de los territorios se ha expresado también en las entrevistas realizadas, denotando que, en los inicios de la conformación de los territorios, debido al contexto, había una solidaridad fuerte y apoyo mutuo constante para forjar los cimientos de los espacios. La ayuda se encontraba a disposición siempre, ya sea para poner un clavo, buscar agua o derechamente construir las viviendas. Pero con el paso del tiempo esto se fue diluyendo, y como ya se mencionó las dinámicas del sistema comenzaron a calar los rincones de la toma y el campamento. Los espacios sociales fueron perdiendo el apoyo de la gente, las dinámicas de aporte se fueron aminorando, cada uno/a fue volviendo al capullo de su hogar, perdiendo el tejido social de manera progresiva, como se comenta en el siguiente extracto:

“Creo que lo que dificulta un poco el espacio es quizás que en cierto período de la toma como decía la Tati todo eso que yo te contaba, esos relatos que te contaba al principio de lo dificultoso que fue, un poco cuando ya se empezaron como a solucionar estas problemáticas la gente se puso más individualista también, un poco a cerrarse más en las casas y eso obviamente afecta porque no quieren participar [...] eso también dificulta el funcionamiento de la escuelita cuando el individualismo pesa más, a veces no todos, pero un grupo” (T17M.E.1.86)

De esta manera, se puede evidenciar cómo las lógicas individualistas operan y se apropian de estos espacios, carcomiendo las relaciones solidarias. Esto no solo afecta la composición social del territorio, sino que también al espacio mismo de la Escuela, debido a que pierde el apoyo por parte de los/as pobladores, no en su totalidad, pero sí en la medida en la que esto impacta el alcance de esta. La idea de individualismo también se expresa por parte de una de las pobladoras del Campamento Dignidad, como se menciona a continuación, puesto que cada persona fue ciñéndose a su propio espacio, preocupándose de su entorno más cercano, a la espera de que la solución habitacional finalmente llegue:

“Mira aquí cada cual vive su metro cuadrado, todos preocupados de su hijo y eso, pero bueno en cuanto al ambiente y el sector de los que realmente vivimos acá es bueno, es grato el lugar -¿Sí?- mientras tanto esperamos una solución habitacional, que eso ya está en camino obviamente, las directivas se están haciendo cargo de que nosotros podamos cumplir nuestros sueños”. CD.E.6.28

El individualismo y la fragmentación en los territorios urbanos puede tener consecuencias perjudiciales para las tomas de terreno y campamentos, debido a que, en primer lugar, se enfrentan a condiciones socioeconómicas y de vivienda que son muy inestables, y en este sentido las lógicas individualistas podrían llegar a afectar la colaboración y la solidaridad que se hacen necesarias para abordar la precariedad conjunta y las adversidades.

En segundo lugar, el detrimento de la unión de la comunidad puede inhabilitar la capacidad de organización y lucha frente al combate en contra de la vulneración de sus derechos. La acción colectiva es imperante en contextos de resistencia, en búsqueda de poder influir en las políticas de los diversos gobiernos y mejorar así las condiciones materiales de existencia de los/as pobladores, pero el individualismo dificulta este panorama.

Asimismo, el enfoque en el “metro cuadrado”, en asociación con la preocupación por el propio espacio, puede llevar a una situación en la cual no se es consciente de las necesidades y precariedades que son compartidas en una comunidad. Las problemáticas como la vivienda en una toma de terreno o campamento pueden ser enfrentadas de mejor manera desde el apoyo mutuo y la colaboración, de modo que la lucha sea colectiva y se puedan construir espacios de resistencia comunitarios.

Si bien el individualismo es una práctica problemática al interior de los territorios, hay una consciencia colectiva que no ha desaparecido y es la preocupación latente y constante hacia los/as niños/as. Se puede establecer en función de los relatos de diversos medios y de las mismas entrevistas que la mayor motivación de los territorios es un futuro digno para la niñez, aunque se da también la situación de una infancia y juventud que vive en el abandono en estos espacios:

“Porque claro, en general la infancia, la niñez popular, los jóvenes populares están siempre bien abandonados po, como bien entregados a las pantallas y bien solitos, entonces también son personas que necesitan de harto cariño, de harta reafirmación, de harto acompañamiento y si podemos cumplir esa labor bien” (T17M.E.3.18)

En este sentido la Escuela pasa a ser un espacio muy relevante para acompañar a la niñez y la juventud de la Toma 17 de Mayo y el Campamento Dignidad. Se busca desde ahí ser nichos de contención y albergar experiencias que aporten al desarrollo integral de los/as niños/as y jóvenes. Se comparte en los relatos de las entrevistas a educadores/as que el foco de trabajo en

la infancia tiene como objetivo potenciar las experiencias que puede tener este grupo, mostrando nuevas posibilidades y escenarios para combatir la reproducción de la precarización. La Escuela pasa a ser el espacio de soñar como se revisará más adelante, en donde las aspiraciones tienen lugar y se logra trabajar en habilidades no solo académicas, sino que también valóricas para la vida en comunidad:

“Pero nosotros decidimos trabajar con los niños, porque también creemos que es muy importante que se pueda desarrollar como correctamente la infancia y que ellos puedan desarrollar también distintos ámbitos de su vida, como el juego, que puedan desarrollar también como su nivel más cognitivo, su nivel de como más relaciones humanas y eso...” (T17M.E.2.10)

A pesar de los contextos más complejos respecto de la niñez, desde los cimientos de los proyectos las infancias jugaron un rol clave desde la motivación para las familias. El futuro digno para la infancia es una idea que se repite en las diversas unidades discursivas y en relatos rescatados desde documentos. Este grupo etario logra unir a las personas, son el anclaje de los territorios, pues cuando los esfuerzos y las instancias son por ellos la participación y el diálogo vuelven a tener lugar:

La construcción del espacio fue desde un comienzo como desde los mismos vecinos con mucha gente que en algún momento quiso ser parte del proyecto desde un comienzo. Desde un comienzo el buen vivir venía así como adherido al primer paso que se daba como al terreno al tratar de que, además no pensando solamente en nosotros sino que en el futuro que podíamos dejarle a nuestros hijos. (Vivienda Migrante, 2022, 4m53s)

El fragmento del video con el testimonio de uno de los pobladores releva la iniciativa comunitaria de construcción del espacio, con una participación activa de parte de los/as pobladores desde los inicios del proyecto. Se desarrolló con colaboración y con diversas perspectivas, que se aunaron en la idea del “buen vivir”¹². Pero lo importante a destacar es que

¹² En Quechua se denomina *Sumak Kawsay*, en Aymara *Suma Qamaña* y Buen Vivir en su traducción. Este término deviene en cierta parte de la cosmovisión de los pueblos altiplánicos de los Andes, pero otros grupos como las comunidades Mapuche también ponen en práctica sus definiciones. Se entiende como una propuesta de pensar una realidad diferente, desligándose de la visión eurocentrista y la narrativa capitalista. Desafía los patrones de la producción y el consumo, relevando el equilibrio entre las necesidades de los grupos humanos y los recursos que están disponibles para aquello (de la Cuadra, 2015).

estas decisiones se hacen siempre pensando en el futuro de los/as niños/as de los territorios. Ellos/as son quienes motivan la lucha, quienes otorgan valor a la resistencia y revitalizan los esfuerzos por conseguir la solución habitacional digna para sus futuros:

“...porque igual son un poco como la motivación también, o sea, de la toma en sí me refiero yo, por ejemplo vivo aquí con mi hijo, obviamente todo lo que implica venirme para acá y el esfuerzo que uno hace también pensando en poder dejarles algo, optar a una vivienda ya que que el Estado no brinda la la ayuda necesaria pa’ eso, entonces un poco porque los niños son la motivación también más importante...” (T17M.E.1.26)

La motivación que da pie a la participación en una toma de terreno o en un campamento se enraíza directamente con la preocupación por el bienestar a futuro de los/as niños/as. Estos territorios se presentan como el resultado de un gran esfuerzo poblador, el cual es necesario en la medida en la que el apoyo estatal no es percibido para el acceso a viviendas adecuadas. En este proceso no solo está el accionar mismo del desplazamiento hacia otro lugar, sino que también hay un desafío personal de establecerse en otro espacio, el cual se convierte en una representación de la resistencia con miras a lograr mejores condiciones de existencia para las futuras generaciones.

De todas formas, estos esfuerzos colisionan con la falta de apoyo institucional, y las intenciones de consolidar un habitar estable se condicionan a las lógicas estatales de abandono y segregación. A pesar de ello hay vidas que ya se armaron, una niñez que ha habitado estos territorios desde pequeños/as. Hay un crecimiento de la infancia que se ha desenvuelto en un nicho de resistencia y lucha:

De aquí nadie me saca, no, me gustaría quedarme aquí porque aquí ya se han criado los niños aquí ya po’, o sea, ya vamos para los 3 años y lo que sí que, no, me gustaría seguir luchando para que esto se diera, cedan a darnos el sitio, o venderlo, regalarlo, lo que sea, pero quedarse aquí porque los niños ya formaron vínculos aquí. (Vivienda Migrante, 2022, 15m40s)

Se podría establecer una diferencia entre la Toma 17 de Mayo y el Campamento Dignidad, ya que el primer espacio plantea la posibilidad de quedarse en el terreno ocupado, mientras que el campamento se encuentra barajando otros terrenos a los cuales migrar. En este sentido, la

pobladora del testimonio presentado anteriormente expresa el deseo de quedarse en su lugar, debido a que los/as niños/as ya han formado lazos y habría una conexión emocional con la toma. La resistencia frente a la posibilidad de abandonar el sitio se basa principalmente en el querer mantener los lazos comunitarios que se han desarrollado con el tiempo:

“Cómo veo la toma, la veo igual desde que llegué aquí, la veo hermosa y no sé si en otro lugar he sido tan feliz como acá. Eso po mi hijo es super feliz acá. Yo sé que mi hijo, por darte un ejemplo [...] me dice mamá yo voy pa allá y él se va caminando, yo en otro lado, yo soy súper aprensiva, jamás lo dejaría, pero sé que acá él está seguro, tiene su espacio [...] gracias a un espacio digno donde ellos pueden, un espacio seguro también porque a pesar de que quieran, el estigma que tienen de la de las tomas, sé que otras sí son, es real también, pero esta al menos se ha cuidado harto la seguridad de los niños” (T17M.E.1.70)

En la unidad discursiva presentada indica una visión íntima sobre la toma de terreno, en donde la percepción personal de la entrevistada en función de sus vivencias se deja ver. El espacio ha influido en la felicidad y las experiencias de su hijo, habitando desde la comunidad y la seguridad del territorio. Al llamarla “hermosa” se puede entender como sus sentires afloran y se deja ver el lado bueno de estos lugares, en donde a pesar del individualismo, la niñez junta y reúne en torno al deseo de un futuro mejor.

Hay un papel fundamental por parte de la toma al brindar un espacio seguro de desarrollo, libre de violencias en el entorno urbano para la niñez. Los/as niños/as pueden convivir desde la libertad, aunque siempre entendiendo que viven en un territorio precarizado y abandonado por el Estado.

4.3. Las Escuelas fueron un apoyo para los procesos de escolarización en la pandemia

Se realizó una revisión de la Toma 17 de Mayo y el Campamento Dignidad en relación con la fuerza que estos territorios tiene, y a su vez a las discriminaciones que estos espacios deben enfrentar. En vista de comprender de mejor manera estas ocupaciones es importante conocer aquellos espacios comunitarios que operan (o no) y cuáles son las lógicas que le dan forma. Uno de estos espacios es la Escuela Popular, existente en ambos territorios urbanos.

El surgimiento o fortalecimiento de estos espacios educativo tiene estrecha relación con la pandemia del COVID-19, debido a que esta crisis sanitaria no afectó solamente a la salud de las personas, sino que también a las condiciones económicas, en el ámbito de la espera en torno a la vivienda, así como también otras problemáticas como lo fue la educación y la precarización de los procesos de aprendizaje en los territorios urbanos.

En un primer momento se analizará el proceso de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo, y cómo la pandemia definió ciertos lineamientos en su funcionamiento. Luego se realizará el mismo accionar en torno a la Escuela Dignidad.

La Escuela Popular Toma 17 de Mayo es una espacio de enseñanza-aprendizaje que se emplaza en la toma que lleva su mismo nombre. Dentro de esta Escuela se desarrollan diversas actividades desde los inicios de la ocupación, siendo un lugar que alberga los sueños, la identidad y los anhelos del proyecto político y social del asentamiento. Parte de lo que comentaron las entrevistadas refiere a la realización de diversos talleres en los cuales los/as pobladores/as tienen participación desde la docencia. Distintas actividades como circo, huerta, fútbol, teatro, música, entre otras experiencias son las que han dado vida al espacio:

“No, no, la escuela es un es un sueño que empezó desde que empezó la toma, o sea, la toma se empezó como dije como un proyecto y ahí venía contemplada la escuela, entonces parte de lo mismo y claro, la escolita tiene la identidad de la toma [...] pero la escolita por lo menos ha sido un espacio que se ha mantenido así como como sano de esas cosas, que se ha respetado este espacio, donde tu vecino y los niños puedan venir acá a nutrirse cierto de la manera que que se han podido hacer entonces sí po la escolita es parte importante, sino uno de los pilares de la toma súper importante”

(T17M.E.1.80)

En este sentido, durante la pandemia llegó una organización a la Escuela llamada Santiago Digno, la cual está compuesta por "un grupo de universitarios (ex alumnos del colegio San Ignacio el Bosque) que cansados del inmovilismo y el individualismo en estos tiempos de crisis quisimos aportar concretamente a personas que no han tenido las mismas oportunidades que nosotros" (Santiago Digno, s.f a, p. 1). Ellos han aportado en gran medida al espacio educativo, desde la construcción de la nueva infraestructura hasta el aporte con jornadas de trabajo pedagógico los días sábados durante la mañana.

Es por esto, que la crisis sanitaria y económica de la pandemia lo único que ha provocado es retrasar aún más la espera por la vivienda propia y ha agudizado profundamente la desigualdad y los problemas más de fondo de nuestra sociedad. Lo anterior, nos llama a hacernos cargo de los problemas de la sociedad de forma responsable y enfrentarlos de manera comunitaria y solidaria. (Santiago Digno, s.f a, p.2)

Desde la llegada de Santiago Digno fueron diversos los proyectos que se propusieron como organización, pero el que más frutos ha tenido con el paso del tiempo son los espacios pedagógicos de los días sábados, en los cuales trabajan desde la 11:00 hasta las 13:00 horas en el espacio de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo, en coordinación con la propia organización de la Escuela. En sus inicios el trabajo fue más bien académico, con apoyo a los procesos de escolarización que se estaban desarrollando en la pandemia. Existían muchos niños/as que no podían conectarse a las clases, o que necesitaban apoyo en ese sentido y Santiago Digno inició con ese rol de acompañamiento.

"Mira Santiago Digno partió y de su mano el trabajo en la toma 17 de mayo, partió como un proyecto más académico y fijado en ayudar a los niños sobre todo en el contexto de la pandemia, que estaban teniendo clases online que muchas veces tenían dificultades para meterse como que la idea era nosotros ser un apoyo académico sobre todo..." (T17M.E.4.22)

Desde las unidades discursivas se puede comprender lo que ya se mencionaba sobre que el trabajo en un inicio fue más de apoyo a los procesos de escolarización de los/as niños/as,

gestando un proyecto el 2020 y dándole vida el 2021. El contexto en el cual los/as estudiantes no podían acceder a las clases virtuales debido a la desigualdad en las condiciones materiales para tal caso da pie a que el proyecto se incline por la línea del acompañamiento académico.

El proyecto de Santiago Digno se concibió como una respuesta frente a las dificultades que se presentaron durante la crisis sanitaria, la cual como ya se comentó presentó consecuencias más allá de solo lo asociado a la salud. Se reconoce en este espacio la necesidad de brindar un apoyo en términos educativos de manera adecuada, en un contexto que es especialmente complejo.

En paralelo al proceso de fortalecimiento de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo, en La Florida un espacio educativo nacía al alero también de la pandemia. Durante el 2020, la Escuela Dignidad se conforma debido a la intención de los/as voluntarios/as de brindar un espacio para niños, niñas y adolescentes que estaban expuestos a carencias pedagógicas y emocionales:

En el peak de la pandemia por Covid-19 en 2020, profesores y profesoras voluntarias levantaron la “Escuelita Dignidad”, un espacio dirigido hacia niños, niñas y adultos con vulnerabilidad educativa para apoyarlos pedagógica y psicoemocionalmente. (Escuela de Ingeniería Eléctrica, s.f, párr. 3)

“Ah, ya. Bueno, la escuelita dignidad nace a raíz de la pandemia cierto y los voluntarios que en primera instancia como que están como a cargo de este proyecto que es Leonardo, Jorge, JP vieron la necesidad de trabajar con los niños del campamento...” (CD.E.4.20)

La situación en torno al nivel escolar de los/as niños/as era crítica, con estudiantes que no podían acceder a clases o que no estaban asistiendo a algún establecimiento educacional. Es por esto que se abre el espacio de la Escuela para brindar apoyo pedagógico, con los/as voluntarios/as imprimiendo y llevando guías y abriendo una instancia de aprendizaje diversa:

“Muy bien, el proyecto nació para poder nivelar la escolaridad de estudiantes que no tenían acceso a Internet al principio de eh la pandemia. Estamos en febrero de 2020, nació la iniciativa de cómo apoyar a los niños que estaban en situación de campamento para escolarizar o hacer trabajo territorial, en qué sentido, trabajo más lúdico. Después cuando viene la pandemia esta idea se potencia porque busca nivelar para

que los niños que no tenían acceso a Internet ni siquiera van al colegio tuvieran educación...” (CD.E.3.18)

“Porque veían que era un rango etario que estaba un poquito olvidado, eh había la necesidad de muchos estudiantes que no estaban escolarizados, por ejemplo, entonces, eh ellos visualizaron eso y en primera instancia como querían nivelar los aprendizajes y todo, pero había un alto porcentaje de estudiantes que no estaban escolarizados también. Entonces fue como a raíz de eso la necesidad de que surgió la idea de la escuela” (CD.E.4.22)

En vinculación con lo planteado por las unidades discursivas, el proyecto nace entonces por voluntarios/as que buscaban hacer frente a las disparidades educativas, en especial en lo referente a la limitación de acceso de las clases o de manera directa a la no escolarización de los/as niños/as. La pandemia trajo consigo diversas consecuencias y una de ellas fue el rezago escolar de los/as estudiantes, lo cual quiso ser abordado en primera instancia por la Escuela.

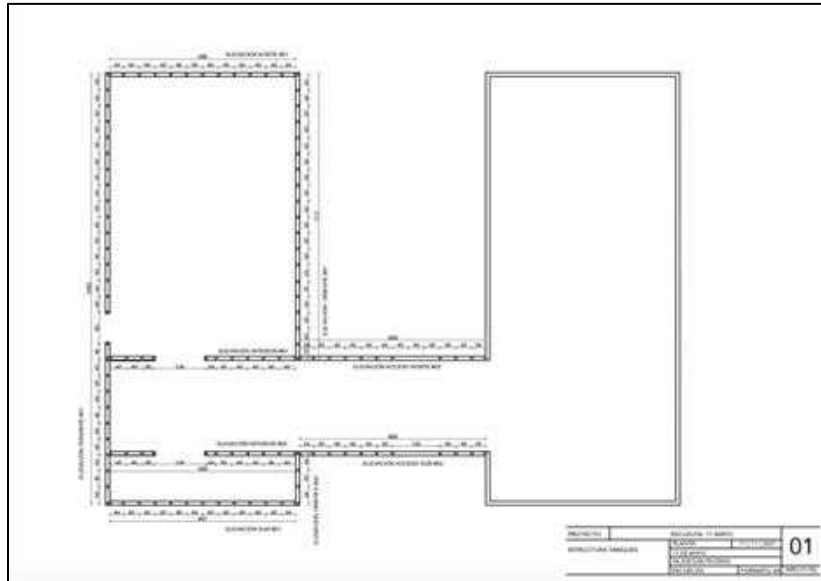
Así, el trabajo de la Escuela Dignidad comenzó a generar jornadas de trabajo los días sábados durante la mañana, en el rango de 11:00 a 13:00 horas, para brindar un centro de aprendizaje. Con el paso del tiempo pudieron construir una Escuela como tal, pero en sus inicios eran solo las ganas con un par de mesas y sillas lo que conformaba la instancia de aprendizaje. Los/as voluntarios han sido diversos, en general personas asociadas al área de la educación, quienes han tenido una conexión con el espacio bastante potente.

Algo en lo que coinciden ambos espacios es que en los procesos iniciados en la pandemia se encuentra la construcción física de la Escuela, lo cual estaría motivado por el ímpetu del establecimiento de espacios comunes, y más fuertemente poder brindar un espacio en buenas condiciones para desarrollar las actividades educativas. Estas obras más el espacio circundante permite comprender cómo la plataforma de infraestructura es un aporte y una desventaja a la vez.

En términos de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo esta fue construida con la ayuda de un grupo de arquitectos. Se emplaza una obra que contempla una sala amplia para la realización de actividades, así como también una zona de biblioteca y un área de cocina. Esta construcción

reemplaza la Escuela antigua, que según profesionales estaba en una situación que provocaba riesgos para las personas.

Figura 13. Planos Escuela Popular Toma 17 de Mayo



Nota. Santiago Digno, 11 de noviembre de 2021

Figura 14. Construcción de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo



Nota. ¡Comienza la construcción escolita 17 de mayo!, por Santiago Digno (@santiagodigno), 16 de noviembre de 2021, Instagram (https://www.instagram.com/p/CWW7HYZs5bF/?img_index=1)

El hecho de tener un espacio físico para poder realizar las jornadas de trabajo implica una situación de dignificación del trabajo. Se entrega en este sentido un entorno propicio para el aprendizaje, dando vida a un espacio seguro que entrega posibilidades para construir una plataforma de bienestar y concentración de los/as niños/as.

A su vez, esta infraestructura permite que se puedan llevar a cabo de buena manera las sesiones de trabajo, las cuales se dividen en tres momentos: desarrollo motor, en donde se trabaja desde la corporalidad y el trabajo en equipo; luego viene el eje que se trabaja dentro de la Escuela y tiene que ver con lo socioafectivo, hablando de los sentimientos, las emociones y el trabajo en torno a los valores; finalmente se integra el trabajo en torno a un proyecto semestral que en este caso en la huerta, la cual se emplaza dentro del área de la Escuela, pero fuera de la construcción.

Ahora bien, hablando del territorio en su conjunto como sostén del trabajo en la Escuela, el tamaño de la toma de terreno es bastante amplio, lo cual puede llegar a dificultar la llegada que tienen los talleres del espacio. En este sentido, es más difícil abarcar todas las casas y convocar a más niños/as a que participen, limitando así el accionar que pudiese tener la Escuela:

“Pero al ser también tan grande, también es difícil como por ejemplo ya, está la escuelita aquí, todo este lado nosotros lo conocemos, pero más para atrás es más difícil llegar como a ese público de gente, entonces yo creo que al ser una toma de terreno tan grande y con tantas familias eso también termina, o sea, pensando netamente solo en nuestro trabajo de los sábados es más difícil para ir para conseguir más niños y niñas por la información” (T17M.E.2.111)

Así también, las condiciones mismas del terreno presentan dificultades a la vida de las personas y la ejecución de los talleres. El barro que se forma con las lluvias hace muy difícil ingresar a la toma y también moverse dentro de ella. Diversas actividades han tenido que ser canceladas por las intensas lluvias, y cuando se realizan luego de las precipitaciones el trasladarse y poder llegar a la Escuela es un desafío para los/as voluntarios/as y los/as niños/as también.

Pero no solo el invierno presenta inconvenientes, el verano con sus altas temperaturas también, ya que la toma es un espacio en donde todo es tierra y el ambiente es más bien seco. Las altas temperaturas y la ausencia de áreas verdes hacen que el paso de la etapa veraniega también sea

complejo:

“Esto del barro por ejemplo es un temón, es un temón, si eso es una complicación, la tierra en el verano que es como el mismo problema (risas) en seco y en mojado. Claro no, si en el verano el tema de la tierra también es un tema, pero no es tan inhabilitante como por ejemplo el barro” (T17M.E.3.86)

Pero no todo es negativo, como se mencionaba tener un espacio físico dignifica el trabajo y otorga mayores herramientas para desarrollar las jornadas de aprendizaje. La infraestructura presenta condiciones favorables para el trabajo focalizado de los/as estudiantes, así como también el sentir de compromiso y pertenencia con el espacio, siendo la postura de un lienzo con el nombre de la Escuela un eje de expresión de identidad, como se ve en la imagen 3. Se suma a ello el espacio de la cancha, el cual es bastante amplio, como se aprecia en la imagen 4. Ahí se desarrolla el taller de fútbol y las actividades de desarrollo motor de los sábados. Esto implica la mirada desde un desarrollo integral, que propicia el trabajo en equipo y en otras habilidades y fortalece las experiencias educativas de los/as niños/as.

“...bueno los espacios que tienen también son beneficiosos como que tienen harto tienen una cancha para que los niños jueguen tenemos una escuelita que construimos que en nuestro espacio como que no sé ahora que llovió también hay como más pasto es más verde más rico, no sé estructuralmente es un buen espacio” (T17M.E.4.116)

Imagen 3: Fachada de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°4, 2023

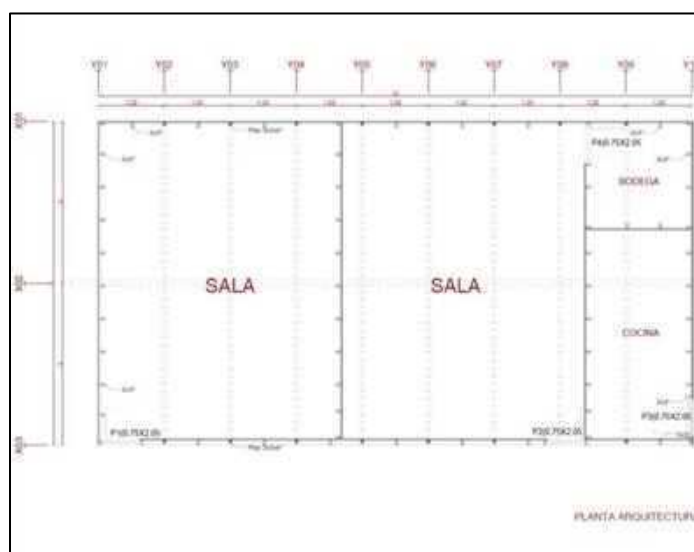
Imagen 4: Cancha de la Toma 17 de Mayo



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°4, 2023

El panorama en la Escuela Dignidad no es distinto. El tener un espacio físico como la Escuela en sí misma es una posibilidad de otorgarle dignidad al trabajo que se realiza en este lugar. Fue construida con aportes de los/as voluntarios/as y distintas personas que quisieron sumar su ayuda de distintas maneras, ya sea con donaciones o en la construcción misma. Ingeniería Sin Fronteras fue el principal agente profesional que otorgó el saber técnico al proyecto de infraestructura:

Figura 15. Planos Escuela Dignidad



Nota. Proyecto Escuela Dignidad Etapa 1, por Ingeniería Sin Fronteras, s.f, Ingeniería Sin Fronteras (<https://isf-chile.org/portfolio/proyecto-escuela-dignidad-etapa-1/>)

“Creo que el campamento bueno, se logró hacer como con recursos de los voluntarios o de otros agentes que nos colaboraron hay una infraestructura para la escuelita, entonces ya eso es algo ganado para nosotros porque hay un lugar físico que a lo mejor no está en las condiciones óptimas que nosotros quisiéramos, pero tenemos techo, tenemos suelo, tenemos mesa y ya con eso podemos darle dignidad a nuestros niños y poder trabajar de una buena forma con ellos [...] Y cuáles son las barreras, bueno el baño, la tierra mucha tierra y eso nos dificulta, por ejemplo también cuando hay lluvia o ese tipo de cosas que la actividad se tienen que cancelar porque no están las condiciones” (CD.E.4.68)

Figura 16. Construcción Escuela Dignidad



Nota. Estamos construyendo nuestras salas de clases, por Escuela Dignidad (@escuela_dignidad), 14 de enero de 2022, Instagram (https://www.instagram.com/p/CYu-sqEOn-y/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFlZA%3D%3D)

Figura 17. Construcción Escuela Dignidad



Nota. Estamos construyendo nuestras salas de clases, por Escuela Dignidad (@escuela_dignidad), 14 de enero de 2022, Instagram (https://www.instagram.com/p/CYu-sqEOn-y/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRlODBiNWFlZA%3D%3D)

Parte de las condiciones que presentan obstáculos en el trabajo es, por una parte, las condiciones mismas del territorio como la tierra, la cual al igual que en la Escuela Popular 17 de Mayo se vuelve un problema en invierno por la lluvias y una barrera en verano por el calor y la falta de áreas verdes. Así también, una difícil situación es la falta de baño, lo cual se torna complejo para los/as voluntarios/as, pero también para los/as niños/as, quienes tienen que ser llevados a sus casas cuando es necesario y se interrumpe el proceso de aprendizaje en muchas ocasiones.

Por último, existe una unidad discursiva, la cual comenta que la disposición del espacio es particularmente importante, debido a que la Escuela se encuentra en frente de la cancha, lo cual otorga la posibilidad de ser visible y un punto de encuentro. Es una buena posición para llamar a los/as niños/as, y la visibilidad también permite que siempre se sepa cuando hay alguien en la Escuela. Los/as niños/as saben que si hay una puerta abierta es porque “los tíos” llegaron, y de a poco se van acercando al espacio sin la necesidad de que se les vaya a buscar directamente a sus hogares:

“Y en términos como de la disposición del espacio, yo creo que sí es positivo, si uno lo

piensa así como como el plano cachai, la escuelita está justo frente a la cancha y hay muchas casas alrededor, entonces yo creo que eso es algo que favorece en términos de que como que convoca como un espacio que no sé po uno sale de la escuelita y se pega un grito cachai y ahí por lo menos ya saben que, o la gente puede ver la escuelita” (CD.E.1.156)

“Bueno...del lugar mismo eh bueno, yo creo que en general igual la gente tiene buena disposición a que ocupemos el lugar el espacio en general tenemos una cancha gigante que se pueda usar, yo creo que es bacán, encuentro que es bacán tener ese espacio para que los niños jueguen eh tener el espacio mismo de la escuelita tener ese edificio esa construcción que se hayan permitido, que ahora se vaya a poner el container ahí como que creo que es un espacio amigable para poder trabajar” (CD.E.2.105)

Así también, se comenta por parte de las entrevistadas que hay un buen recibimiento de la gente en general, lo cual implica que hay condiciones propicias para el desarrollo de las distintas actividades. Se indica a su vez que la Escuela contará con una ampliación debido a la llegada de un container que se utilizará por y para el espacio educativo. La cancha, por su parte, vuelve a aparecer como punto clave, siendo un lugar de juego y encuentro, como se puede apreciar en la imagen 5, en donde se ven las viviendas que se encuentran alrededor de ella, puntualizando el factor céntrico del espacio.

Imagen 5: Vista a la cancha del Campamento Dignidad desde la Escuela



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°5, 2023

Imagen 6: Fachada de la Escuela Dignidad



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°3, 2023

En la imagen 6 se observa la fachada de la Escuela Dignidad. Se ubican dos puertas y ventanas que otorgan el acceso y la luminosidad al espacio. En las paredes blancas se ven manos pintadas, infiriendo que son de los/as niños/as que asisten al lugar, impregnando el sitio con su marca. A la izquierda se encuentra un perro, algo que se mencionó en las entrevistas como una problemática por la cantidad de animales que habitan la toma y muchas veces no tienen quien se haga responsable de ellos.

4.4. La relación es dialógica entre los componentes educativos y lo políticos de las Escuelas

De acuerdo a lo establecido en el marco teórico, la Educación Popular se expresa en proyectos político-pedagógicos, los cuales se revisten de diversas características y prácticas que tiene como horizonte final la emancipación de los grupos oprimidos (Jara, 2010). En este sentido, es importante conocer cómo esta relación entre el componente pedagógico y político se da en la Escuela Popular Toma 17 de Mayo y la Escuela Dignidad.

A partir del análisis de diversas unidades discursivas y documentos se puede llegar a establecer que la relación es dialógica entre los componentes ya mencionados. Se iniciará revisando los aspectos discursivos que denotan la aseveración expuesta. En primer lugar, se indica en la presentación de la organización de Santiago Digno una aspiración que sostienen, la cual se relaciona con el querer aportar desde los conocimientos que ellos tienen, pero también el querer aprender desde los saberes que hay en la Toma 17 de Mayo. Hay una intencionalidad política en la decisión de trabajar en un asentamiento informal y querer levantar trabajo comunitario desde allí, desde una mirada crítica a lo que está establecido en la sociedad (Torres, 1993):

Queremos aportar con nuestras herramientas, pero también aprender de las experiencias de vida y de las diferentes realidades que se manifiestan en los asentamientos informales de nuestra ciudad. Es por esto, que a través del trabajo en conjunto buscamos generar redes, proyectos y actividades, que permitan mejorar de cierta forma la calidad de vida del campamento y aportar concretamente al desarrollo educativo de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, que viven en ese lugar. (Santiago Digno, s.f a, p.1)

El interés por formular espacios de conexión con la toma es una variante, pero a eso se agrega el querer generar una relación de aprendizaje mutuo, valorando los saberes y experiencias que habitan el espacio. Asimismo, se indica la intencionalidad de realizar trabajo educativo para lograr el cometido ya mencionado. En este sentido, se percibe una visión particular de la educación, como es relatado en la siguiente unidad discursiva:

“Yo creo que sí, como porque al final la como la educación ya es como creo yo que hacer política, entonces ya que estamos yendo como todos los sábados a educar a niños

en un contexto vulnerable ya es como político, eso sí yo creo que sí hacemos un poco la separación con el trabajo de los niños en particular” (T17M.E.2.14)

En este sentido, y volviendo a lo planteado por Santiago Digno, su trabajo educativo surge de un querer apostar por un cambio hacia una realidad de mayor justicia y equidad, por lo tanto, como menciona Jara (2010), cumplen con uno de los objetivos de la Educación Popular sobre querer construir una sociedad diferente desde igualdad. Buscan una transformación en la sociedad, lo cual no sucederá si las prácticas educativas no se transforman también para hacer frente a la desigualdad y la opresión (Mejía, 2015).

Sumado a la mirada de la organización de Santiago Digno, en la Escuela Popular Toma 17 de Mayo hay otras aristas de pensamiento que tensionan lo establecido. Se busca de esta forma combatir las lógicas capitalistas asociadas a la educación. Así lo menciona una de las entrevistadas, en el sentido de que no entienden la educación desarrollada en la Escuela como una forma de meritocracia ni un camino que debe ser recorrido solamente por las ganancias económicas, sino que más bien responde a procesos más amplios, con miras a desenvolverse como sujetos desde el trabajo en equipo, la colaboración y la solidaridad. Estas ideas son las mismas que han dado vida a la Escuela misma como infraestructura y organización, primando el apoyo mutuo y la autogestión:

“Lo que pasa es que lo educativo igual tiene una mirada política en el sentido de que por decirlo así la visión educativa que tenemos, que compartimos acá no es una visión, por ejemplo, individualista o exitista de que si tú estudias te va a ir muy bien en la vida, vas a ganar dinero, no, no es como no es como ese enfoque en el que se da sino más bien como de la colectividad, la importancia de la colectividad de estar unidos de estar organizado, de apoyarse mutuamente de me entiendes como de la organización también que se genera, aquí todo lo que tú ves es auto sostenimiento, se ha ido gestionando entre vecinos con apoyadores, con colaboradores en la misma construcción de esta escuela y hay harto, hay harta fuerza humana aquí...” (T17M.E.3.20)

Por su parte, la Escuela Dignidad cuenta con un documento que refiere a los principios pedagógicos, políticos, valóricos y de implementación. En este escrito, definen en la introducción su visión respecto de la educación y cómo ellos/as se definen desde la vertiente

de la Educación Popular. Parte de ello se expresa en el siguiente fragmento, en el cual indican la indivisibilidad entre educación y lo político:

La educación en tanto es un proceso social, pedagógico y siempre es un acto político, pues quienes pretenden abstraerlo de su dimensión política, en realidad tienen intenciones radicadas en una perspectiva deshumanizadora y tecnocrática, la cual por cierto es también una perspectiva política. Pretender que la educación y el acto pedagógico debe ser “apolítico” o despolitizado, es también una opción ideológica que pretende despolitizar y des-ciudadanizar al estudiantado y a los/as agentes educativos que son parte del sistema educativo y del sistema escolar. (Escuela Dignidad, s.f, p.4)

Se encuentra presente también en la visión de la Escuela Dignidad la mirada crítica hacia el rol de la educación, el cual no debe desprenderse de su arista política, pues entonces se caería en la tecnocracia, que es algo que caracteriza a la escuela formal, así como también se establecería una lógica en la que se aleja a los/as estudiantes de su rol ciudadano y su capacidad de ser sujetos de derecho y de acción dentro del sistema educativo y social en el que están insertos. Esto también coincide con uno de los elementos constitutivos de la Educación Popular según Torres (1993). Pero no solo existe una visión crítica ligada a la educación, sino que también frente a la sociedad, indicando que los esfuerzos son encauzados hacia la transformación social y la superación de la vivencia desde la opresión de los grupos excluidos. En este sentido, se quiere dar a su vez voz a los sectores marginados, desde la construcción de sujetos históricos para hacer frente al sistema de discriminación de manera interseccional (Torres, 1993):

Un sueño colectivo que emerge desde la escuela del Campamento Dignidad de la comuna de La Florida, cuyo objetivo es ser un espacio de bienestar para quienes nos educamos allí, así como también, un espacio de transformación social anclada en la dignidad de las personas que habitamos el territorio y de superación de la situación de vulneración a la cual se nos ha sometido desde una institucionalidad que no acoge a quienes han sido subalternizados/as, desposeídos/as y racializados, ejerciéndose así un sistema de discriminación interseccional y despojo en contra de las y los excluidos por el sistema en general y el sistema educativo en particular. (Escuela Dignidad, s.f, p.4)

La educación también, no es solamente para un logro de objetivos materiales, sino que también para que puedan ser personas de bien, personas que logran también aportar un

granito de arena a esta sociedad. Puedan devolver la mano en algún momento también a otras generaciones. Yo creo que sin educación muchos de estos niños repetirían su círculo de pobreza (Educadores CL, 2022, 7m15s)

El espacio de la Escuela es valorado por los/as educadores/as desde la Educación Popular debido a la posibilidad que otorga de que la comunidad pueda participar y hacerse parte del proyecto, en donde no solo los/as niños/as aprenden, sino que quienes organizan la iniciativa también pueden conocer a través de sus vivencias y los saberes propios que están presentes en los territorios:

Nosotros valoramos este espacio desde esta lógica de educación popular, puesto de que creemos que la educación popular, y así desde ahí la entendemos como un proceso de participación de la comunidad, como un proceso de colaboración mutua en donde no necesariamente nosotros somos los dueños del saber, sino que se dialoga entre los saberes que tienen los niños, las niñas... (Educadores CL, 2022, 9m54s)

Finalmente, asociado a la idea de la relación dialógica entre lo pedagógico y lo político, se puede apreciar cómo en este proyecto se integran ambas miradas, sin poderse desprender la una de la otra. Se piensa la educación como un arma de lucha para combatir lo establecido, como una forma de transformar la sociedad mediante una educación que es diferente. En ese aspecto, los principios que han establecido, como lo es la conciencia de clase o la ambiental, son posicionamientos políticos que se abordan desde una mirada pedagógica con los/as niños/as:

“Lo educativo y lo político. Lo que pasa es que en nuestra escuelita dignidad tenemos principios según nuestras bases curriculares que nos sustentan que son los principios pedagógicos y también los principios valóricos, entonces yo siento que se entrelazan entre sí, por ejemplo, dentro de los principios valóricos tenemos la conciencia de clase, la conciencia ambiental, la conciencia del entorno y todas esas temáticas políticas que se enseñan a los estudiantes a través de una metodología pedagógica” (CD.E.4.24)

La Escuela Dignidad entonces emerge como un proyecto estrechamente ligado a la Educación Popular, desde los valores que busca promover y también desde la visión crítica que tiene de la sociedad y la educación. Esta última se considera en gran medida un acto político constante,

criticando la educación formal por su tecnocracia y por el interés que esta tiene de hacer perder la noción de ciudadanía y accionar político a los/as estudiantes. Se quiere de esta manera abordar la realidad desigual, apostando por la transformación social y la superación de las opresiones.

4.5. El trabajo educativo que se desarrolla en la Escuela es desde una mirada integral

Asociado al enfoque que tienen ambas escuelas, se puede establecer que la mirada es más bien integral, en el sentido de que son diversos los espacios que se desarrollan en las distintas jornadas, se abordan muchas temáticas, las lógicas son variopintas, así como también los objetivos.

En la Toma 17 de Mayo la Escuela es un espacio que busca ser un apoyo en diversas áreas, como pueden ser las necesidades escolares, pero también otras aristas de acompañamiento. Así también, por ejemplo, Santiago Digno comenzó con su proyecto considerando distintas iniciativas, que apuntaban a llegar a varios rangos de edad y con objetivos diversos:

“La escuela, eh como brindar apoyo a los a los pobladores, a los a los niños en distintas áreas, lo que se requiera yo creo también un poco como tratando de atender necesidades escolares, ya sea como de como en distintas áreas” (T17M.E.1.24)

Implementar un programa educativo permanente en la Toma 17 de Mayo, donde niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, pueden acceder a reforzamientos, tutorías, clases, preuniversitario y diversos talleres. (Santiago Digno, s.f a, p.3)

En el caso de la Escuela Dignidad, como ya se mencionaron, existen principios que guían su accionar. Dentro de ellos están los pedagógicos, los políticos y valóricos y los de implementación. Se explicita que estas variantes deben trabajarse de manera conjunta, derivando en una mirada integral de la educación:

Los principios establecidos aquí se agrupan en 3 grandes dimensiones, lo cual no significa que, en tanto principios deben aplicarse de manera aislada, pues eso sería simple y la simpleza en sí misma es un peligro para los procesos educativos [...] Así, en la primera parte se hacen patentes los principios pedagógicos que guían toda la experiencia educativa [...] Un segundo grupo de principios, responden a una dimensión valórica y política [...] El último y tercer grupo de principios son aquellos que dicen relación con la manera en la que se implementan los principios curriculares plasmados en este documento. (Escuela Dignidad, s.f, p.4)

Figura 18. Principios de la Escuela Dignidad



Nota. Principios curriculares de la Escuela Dignidad, por Escuela Dignidad, s.f.

En función de la definición y de la figura 18, se puede comprender que la manera de ver la educación entonces es más bien amplia, en donde no solo se centran en el apoyo académico, sino que también en otras áreas de desarrollo de los/as niños/as. Es un enfoque integral que busca solventar las diversas necesidades de los/as estudiantes. Después de un tiempo se logró establecer sesiones de trabajo los sábados en donde se imbrican las nociones académicas con las de desarrollo socioafectivo. Se proporciona de esta manera una mirada completa, que también se va adaptando a los momentos y necesidades de la infancia y la juventud:

“...cómo me lo, como yo llegué a esto que fue esa reunión que tuvimos en conjunto, en el fondo era que es un espacio de educación popular eh que busca trabajar eh por una parte refuerzo pedagógico por otra parte como una visión un poco más amplia de la educación con estudiantes, con niños, niñas y adolescentes y jóvenes de del Campamento de Dignidad” (CD.E.1.25)

“...entonces en primera instancia como que se estaba trabajando más el área socio afectiva, como de que ellos se desarrollen en el área social digamos y a medida que fueron avanzando los meses se dieron cuenta de que habían otro tipo de necesidad, por ejemplo, acompañamiento pedagógico con las tareitas, entonces todos los días sábado hay una actividad planificada tanto pedagógica como de también el área de actividad física entonces son como actividades lúdicas que los niños pueden participar y pueden ir a entretenerse un ratito a la Escuelita” (CD.E.4.20)

Bajo el alero de la Educación Popular, la Escuela Dignidad se desarrolla como un espacio que

es dinámico, el cual va respondiendo a las experiencias relacionadas al entorno y a la comunidad. La participación de manera activa de los/as estudiantes aporta a la planificación y la construcción de un proyecto que aúna esfuerzos de todos los sujetos que son parte. El enfoque participativo que tiene el espacio permite que las actividades se puedan llevar a cabo de la mejor manera y que la Escuela se vaya adaptando de manera constante, generando una realidad en donde el enfoque no es solo académico, sino que apuesta por una mirada integral de los procesos educativos.

En función de lo anterior, en ambas escuelas el enfoque socioafectivo o socioemocional ha cobrado especial relevancia luego de un tiempo de diagnóstico. Pasadas las jornadas de trabajo desde inicios de la pandemia hasta la actualidad, la apuesta por el trabajo en torno a las emociones pareció ser la mejor decisión en función de las necesidades de los/as niños/as:

“...entonces ahí dimos un cambio en el proyecto educativo y ahora también se enfoca en que dejamos un poco del lado todo lo vocacional para enfocarnos como en el lado más socioafectivo y más recreacional con los niños, [...] nos enfocamos mucho en el desarrollo de los sentimientos y eso en verdad, entonces en eso se enfocaría más hoy en día en nuestro proyecto educativo, en una en un desarrollo socio afectivo de los niños y niñas” (T17M.E.2.8)

En la Escuela Popular Toma 17 de Mayo se espera poder generar espacios de seguridad y contención, en donde se pueda hablar de los sentimientos y las vivencias de los/as estudiantes. Las preguntas de “¿cómo se sienten?” o “¿cómo llegan el día de hoy?” son parte de cada jornada de trabajo, para ahondar en los sentires de quienes participan del espacio. Así también se espera poder reflexionar en torno a distintos valores y herramientas que puedan ser importantes para enfrentar su realidad. La Escuela entonces espera presentar visiones nuevas y diversas, en donde los sentimientos y experiencias se ponen al centro y desde ahí se construyen relaciones armoniosas, de respeto, empatía y valorando a los/as compañeros/as:

“...ya entrar a la Escuelita, que sea algo más socio afectivo de como trabajamos mucho también de que los estudiantes, o sea, de que los estudiantes, los niños puedan hablarnos de sus sentimientos, de cómo se sienten, de trabajos en donde reflexionen, desarrollen empatía y distintos valores que vamos trabajando...” (T17M.E.2.22)

“...trabajamos mucho la educación socio emocional como que reconozcan cuáles son sus emociones, que sepan cómo abordarlas, que sepan que pueden contar con otras personas con las que pueden abordarla, como que sepan que con un par pueden relacionarse siendo honestos con sus emociones y no van a haber repercusiones, eso una serie de cosas” (T17M.E.4.40)

En la Escuela Dignidad también se le otorga gran importancia al trabajo socioafectivo, buscando ser un espacio de contención y de enseñanza en torno a la importancia de las emociones y la reflexión de los sentimientos. Hay un tema que es bastante importante, que es la construcción de la confianza en el espacio. El que los/as niños/as se sientan cómodos hablando de aspectos que no son comunes es un trabajo complejo, pero que se lleva a cabo en la Escuela:

Estudié educación emocional justo un poquito antes. Entonces me interesó poder participar en ese ámbito con ellos. Y hemos ido metiéndonos en su mundo y los chicos han ido confiando en nosotros. Y eso es súper importante, porque igual muchos no van al colegio entonces la única salida que tienen es esto [...] Siento que falta la educación emocional en el colegio, en la vida de todas las personas. (Educadores CL, 2022, 5m26s)

Sobre cómo han resultado las actividades en lo que respecta a la temática, hubo un acuerdo común sobre que estas funcionan de buena manera. Si bien en un inicio es más complejo, con el paso del tiempo los/as niños/as se comprometen con la dinámica y se van viendo los frutos. En el caso de la Escuela Dignidad realizaron un bloque de un conjunto de sesiones en donde se dedicaron específicamente a trabajar el área ya mencionada, y en la siguiente unidad discursiva se comenta cómo resultó una de ellas:

“Yo me acuerdo que partimos con un vídeo y no sé, hicimos como varias cosas. Y funcionó súper, funcionó súper bien como que esas actividades iniciales que trabajaron que trabajamos como lo socio emocional yo siento que igual funcionaron, funcionaron bastante bien...” (CD.E.2.82)

En relación con lo ya relatado se puede entender que la Escuela se transforma en ambos casos en un lugar de contención y afecto. La idea según las unidades discursivas refiere a poder

formar un espacio de acogida, en donde los/as niños/as puedan acercarse frente a cualquier necesidad, pero por sobre todo en lo que tiene que ver con las emociones, sentires y experiencias que puedan estar pasando. Se construye de esta manera un espacio integral, en donde se busca acercarse a la infancia y la juventud desde distintas áreas, desde lo académico, emocional, lo recreacional, el juego, el deporte, entre otros elementos:

“Un poco la idea de la Escuela Popular aquí en la toma es tener un espacio de acogida como para los niños que son de la toma, que sea también un espacio pedagógico en el sentido de que puedan compartir, que puedan recibir apoyo, cositas que tengan que ver como con escolar o cositas que tengan que ver con el estudio, pero también de actividades recreativas de juego, de deporte, como no solo algo académico, sino también como tener un espacio...” (T17M.E.3.17)

Un sentido relevante a su vez es el espacio de protección que se puede generar en la Escuela. Se vuelve un lugar seguro, en donde sus emociones son escuchadas y respetadas, y es desde ellas que se construyen las jornadas cada vez. Incluso las pobladoras entrevistadas distinguían el rasgo de afecto y contención de la Escuela:

“Eh entonces yo siento que a pesar de que todavía no tenemos tan claro cuál es el objetivo en sí, el proyecto al menos como yo creo que los que vamos a los días sábados vamos con la intención de entregar un espacio donde los niños y las niñas se sientan contenidos, se sientan queridos, se sientan protegidos también...” (CD.E.2.18)

“Sí po, mucho, ellos se preocupan de entregar el afecto, de entretenerlos, de no sé llenar ese vacío que muchos algunos tienen de estar siempre en la zona desértica po, ¿me entiendes? ellos con un juego con un globito ellos son feliz, los niños aquí son tan humildes, tan inocentes, así que ellos con cualquier cosita se conforman y son felices” (CD.E.6.60)

Las experiencias de las escuelas populares expresan que estas se vuelven espacios de cariño y acogida para la comunidad. El enfoque entonces en función de lo que se ha revisado es que hay una integralidad entre lo político y lo pedagógico, así como también una mirada amplia de la cualidad del espacio de la Escuela, el cual considera lo académico, pero también otras aristas como el deporte, las emociones y las experiencias.

Un elemento clave que surge a raíz de lo analizado es el factor de protección de la Escuela, siendo un lugar en donde las emociones son escuchadas y respetadas, aspecto que es relevado por la propia comunidad. El bienestar emocional y la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje es un objetivo constante de las escuelas. Esto se imbrica con una idea desarrollada por una de las vertientes de la Geografía de la Educación, en donde se instala la preocupación por analizar la movilidad y las redes de las escuelas. Más en específico, hay un interés por conocer el impacto que generan estos espacios en el territorio (Torres, 2021a), pudiendo ver en este caso que una de las consecuencias del establecimiento de escuelas populares es un aporte a la niñez desde la protección, así como también un apoyo hacia las maternidades y paternidades desde el cuidado y respeto por los/as niños/as.

Considerando que ya se ha pasado por la mirada integral de la Escuela y el entendimiento de esta como espacio de contención, parece interesante conocer cuáles son los conocimientos que se integran en el área educativa. Los saberes que se trabajan por los/as educadores y se desean trabajar por los/as pobladores son diversos. Sobre el primer punto, aquello que se desarrolla en la Escuela desde los/as docentes es algo variado. Se inicia esta premisa desde el juego como elemento clave en los procesos de aprendizaje, provocando una diferenciación importante en relación a la escuela formal:

“Entonces en base a eso vamos a poder efectivamente pensar en prácticas pedagógicas lúdicas, porque ya nos dimos cuenta que el juego es muy relevante para que también se haga el quiebre con la escuela tradicional y con lo que pasa el día jueves...”
(CD.E.2.22)

En función de la labor transformadora de la Educación Popular, las relaciones que se desarrollan con los otros son muy relevantes. Generar vínculos desde el respeto y desde el saber que se está inserto en una sociedad y aquello conlleva responsabilidades con otras personas es algo que debiese ser parte de los saberes a enseñar en todo momento:

“Desde mi perspectiva eh para mí es muy importante que los chiquillos y las chiquillas desarrollan una conciencia del otro eh que se sepan como parte de un grupo, parte de un grupo dentro de la escuela y en ese sentido también parte de una sociedad eh y que tienen una responsabilidad con con ese con ese grupo, esa sociedad, con los otros, con sus pares, con su comunidad finalmente cachai pa mi eso es lo central” (CD.E.1.57)

Algo que se repite en ambas escuelas es la preocupación primordial por los procesos de alfabetización y el trabajo en torno a la lectoescritura. Los procesos de escolarización de los/as niños/as son una situación problemática, porque muchos de ellos se han integrado tarde o no se han matriculado en ningún espacio. Esto lleva a que la Escuela sea un espacio que busque trabajar aquellas barreras impuestas por una realidad que responde a las desigualdades en términos de la educación:

“...pero yo creo que el tema de la alfabetización, yo creo que es un tema importante o la lectoescritura. Porque bueno, sabemos que una persona que no comprende lo que lee o que no puede ni siquiera leer es una persona en una desventaja y y una y y que anula o que dificulta la comprensión del mundo de esa persona, entonces eso yo creo que es un foco que tenemos como de saber” (CD.E.2.26)

“...pero como dentro del contexto de los niños que trabajamos muchos no saben leer y escribir, entonces eso igual lo reforzamos sábado a sábado, como independiente si la actividad que vamos a hacer es como un dibujo con un mensaje ahí mismo también se refuerza la escritura -ya-, como ellos mismos no se van dando cuenta que están aprendiendo, creo yo, a medida que van trabajando, y como que al final es trabajar otras aristas que quizás no trabaja el colegio y que como el venir a la escuelita, el sábado no sea un sexto día de clases, sino que aprendizajes que se puedan llevar como independiente del colegio” (T17M.E.2.12)

El hecho de saber leer y escribir limita los aprendizajes en otras áreas y eso es lo que se busca combatir, para que no existan barreras en los procesos de la Escuela de los/as niños/as. Otro de los saberes que puede ser potenciado desde las habilidades mencionadas es la conciencia territorial y ambiental, que es un factor clave debido a los componentes físicos del lugar que habitan los/as niños/as en la Escuela Dignidad. Vivir al lado de una quebrada requiere de una conciencia geográfica del espacio, por lo que conocer el lugar en el que viven para desenvolverse de mejor manera y aportar a las decisiones fundamentadas que se toman vinculadas a la peligrosidad de la situación es importante:

“...cuando fue el tema de las lluvias, me acuerdo que una una como unos días después de las lluvias grandes que hubo que los tuvieron que sacar, eh, tuvimos una pequeña

discusión, me acuerdo con unos niños sobre qué significaba como vivir al lado de un canal eh y todas las dificultades que eso puede tener porque bueno, lo medioambiental no tiene solamente relación con la contaminación del mundo, sino que también ser consciente de cuál es el lugar que habito de mí de mi entorno de del lugar” (CD.E.2.26)

Con respecto al medioambiente lo anterior no es lo único que han trabajado. En ambas Escuelas ha sido una vertiente de desarrollo de habilidades que se ha tratado con fuerza. En particular, el accionar mediante los huertos es una iniciativa que motiva bastante a los/as niños/as, participando desde trasplantar hasta el cuidado de las plantas:

“Y mira con respecto, por ejemplo, el proceso lo que tú mencionabas con respecto al medio ambiente, aquí hemos tenido como hartas iniciativas con el tema de las plantas, con el tema del huerto, no todas no han fructíferado (risas) como hubiésemos querido, pero también es algo que motiva harto a los niños nosotros lo hemos visto que que les da harto como entusiasmo por ejemplo el tema de las plantitas cuando nos regalaron plantas los chiquillos me ayudaron a trasplantarlas cada plantita en su macetero los niños sí se hicieron cargo de ellos, les dura un periodo (risas), pero pero bien bien está siempre como esa” (T17M.E.3.22)

Imagen 7: Huerto Escuela Dignidad



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°3, 2023

Imagen 8: Espacio que se espera ocupar para el huerto de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°4, 2023

Como se ve en las imágenes 7 y 8 de las observaciones, es importante considerar que en ambas escuelas hay espacios destinados a los proyectos de los huertos, lo cual indica que es una preocupación mayor y llama a la participación no solo de los/as niños/as sino que también de la comunidad. Recientemente en el huerto de la Escuela Dignidad se hicieron remodelaciones para darle nuevamente vitalidad al lugar y comenzar el trabajo colaborativo con los/as estudiantes.

Las temáticas sobre género y Educación Sexual Integral (ESI) también se ubican como elementos considerados para trabajar en los espacios. En el caso de la Escuela Dignidad, estudiantes que se encuentran en formación universitaria han indicado con son asuntos que se debiesen desarrollar sobre todo con quienes se encuentran entrando en la adolescencia. Pero no solo con ellos, ya que en edades menores las cuestiones asociadas al pololeo y cómo se dan esas relaciones también es algo que se vive de manera intensa.

En este sentido los espacios de conversación y diálogo son sumamente importantes, para acercarse desde la confianza a los/as niños/as y jóvenes, así como también para aportar en la toma de decisiones de manera consciente y responsable, en un entorno que, como ya se describió, muchas veces se enfrente a la niñez y juventud desde el abandono:

“Eh, el tema del género, la otra vez salió y me pareció súper interesante la la Chichi, la María de los Ángeles, lo comentó, y es cierto, tenemos muchas niñas que bueno

algunas ya probablemente están con menstruación otras que ya están empezando el tema del pololeo y en el campamento, hay muchísimos casos de embarazo adolescente, muchos, entonces es súper importante también tener un espacio para conversar, hemos visto también situaciones de pololeo como súper tóxicas entre los niños, el mismo día sábado en el que había un niño que estaba, llegó súper enojado y súper violento y era porque había tenido un problema como con la polola -Ah por eso- Sí, entonces también creo que son temáticas que tenemos que abordar” (CD.E.2.28)

Uno de los talleres que se desarrolla en la Escuela Popular Toma 17 de Mayo es el de fútbol. En ese espacio desarrollan al área motriz desde el deporte, pero también pueden indagar en aspectos valóricos como el trabajo en equipo, la solidaridad, la preocupación por el otro, el respeto, entre otros elementos que se vuelven centrales en la formación de los/as niños/as. En las observaciones se lograba ver cómo constantemente se realizaba refuerzo positivo y se instaba a la colaboración en el juego. Se realizaba un calentamiento, luego distintos ejercicios en equipo en donde se alentaban los unos a los otros, aunque también se desarrollaban conflictos que eran apaciguados por los mismos niños/as.

En este sentido aquí también se deja ver el intencionar político que tienen los procesos educativos en las escuelas populares, en donde se insta a generar organización y colaboración desde la niñez para que en el futuro estas habilidades sean parte de su formación y puedan accionar desde la solidaridad y la unidad:

“...eh pero pensábamos el taller como no como una cosa tan como de competición o competitivo como para hacer como el club de la toma solamente con fines así de que fueran los más mejores en el fútbol o eso, sino que ponerle como principio como entendiendo que por ejemplo el fútbol es un juego de equipo entonces que ellos entiendan que lo colectivo es súper importante el apoyo, el respeto a los compañeros, el preocuparse de cómo están cuando se caen, todas esas cosas y también pa la unidad en lo político sobretodo acá en la toma nos cuesta más a los adultos que a los niños ser unidos, no tanto mirar lo malo del de al lado, los niños un poco no tienen tanto eso, eso po” (T17M.E.1.28)

En la imagen 9 se puede apreciar uno de los medios de comunicación que son utilizados en la Toma 17 de Mayo. A través de lienzos posicionados a las afueras de la Escuela se busca

informar sobre los talleres que se están realizando, en particular en este caso se comparten los talleres de ping pong y fútbol, realizados los días jueves y sábados.

Imagen 9: Lienzos sobre talleres de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°2, 2023

Son diversos los saberes que se buscan trabajar en ambas escuelas, pero responden a la mirada integral que tienen ambos espacios. Buscar formar a los/as niños/as desde lugares que quizás son inusuales o incómodos para la escuela formal es un desafío constante. Si bien existe una amalgama de objetivos en las organizaciones, hay un aspecto que es común que es la forma en la que son abordadas las jornadas. El respeto mutuo, la comprensión y la contención estarán de base en todas las sesiones de trabajo, lo cual da una identidad particular a ambas Escuelas.

4.6. Componentes de los proyectos político-pedagógicos: identidades y saberes en la práctica

En el presente subcapítulo se exponen los diversos componentes de los proyectos político-pedagógicos de la Escuelas Populares analizadas en este estudio, los cuales pueden ser identificados y trabajados en función de las diversas entrevistas, observaciones y documentos que se desarrollaron en la investigación.

Se procederá mediante la matriz de síntesis a organizar los datos levantados, generando relaciones y sustentando las definiciones de cada cuadrante. Ese ejercicio es el que se ve reflejado a continuación y será desarrollado de manera profunda con posterioridad.

Tabla 5: Territorios educativos y sus prácticas críticas. Matriz de síntesis teórica trabajada

Educación Popular	Saberes	Actores	Aspiraciones	Prácticas educativas
Territorios				
Identidad	Territorios educativos identitarios	Territorios educativos activos Entrevista T17M.E.1 Observación N°4	Territorios educativos utópicos Entrevista CD.E.6 Entrevista T17M.E.6	Territorios educativos pobladores Entrevista T17M.E.1 Observación N°3
Capacidad de organización	Territorios educativos sabios	Territorios educativos en lucha Entrevista CD.E.1 Entrevista CD.E.2 Entrevista T17M.E.2 Entrevista T17M.E.4	Territorios educativos intencionados	Territorios educativos organizados
Momento de conformación	Territorios educativos emergentes	Territorios educativos contruidos	Territorios educativos históricos	Territorios educativos críticos
Relaciones	Territorios educativos relacionales	Territorios educativos solidarios Entrevista CD.E.1 Entrevista CD.E.3	Territorios educativos vinculados	Territorios educativos comunitarios

		Entrevista CD.E.4 Entrevista CD.E.5 Entrevista T17M.E.3		

Nota: Elaboración propia basada en Silva (2018), Sepúlveda (1998), Imilán, Osterling, Mansilla y Jirón (2020).

El primer grupo se ubica en la situación cuya denominación es *Territorios educativos activos*, que consiste en que se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma y se realizan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico.

Esto quiere decir que se ponen en relación la identidad con un grupo social analizado, que en este caso son los/as educadores/as y pobladores/as. Desde esta imbricación se espera conocer cuál es parte de la identidad de quienes participan de los proyectos político-pedagógicos, ya sea desde la maternidad, paternidad o desde la educación, sin olvidar también a sujetos tan relevantes como los/as niños/as.

Para una de las pobladoras parte de la identidad de las personas que habitan su territorio deviene del mismo hecho de establecerse en una toma. Lo anterior es una decisión que conlleva diversas consecuencias y es un cambio en el rumbo de la vida de estas personas. Construir desde 0 un hogar, cimentar cada espacio de la casa, establecer nuevos vínculos desde la solidaridad, son experiencias que constituyen una potencia desde la fuerza para la lucha que es necesaria en vistas de alcanzar el derecho a la vivienda:

“Sí, si yo creo que al que le preguntís’ esto le cambió la vida, esto es cambiarte la percepción de cómo son las cosas, como desde la nada porque nada es un pedazo de tierra tú te haces tu casa, eh tu mundo, como te relacionai’ con otras personas, como porque al principio de la toma, ahora no tanto porque está como un poco resuelto, siempre necesitabai’ al de al lado pa poder tener las cosas básicas, o sea teniai’ que apoyarte en alguien, siempre lo colectivo le ganaba a lo individual...” (T17M.E.1)

La identidad y la pertenencia con el territorio no se da solamente en el mundo adulto, sino que también desde la niñez y la juventud. Esto se ve expresado en una de las observaciones que se realizaron en la Toma 17 de Mayo, en donde los/as niños/as en el círculo de inicio de la jornada, en donde se les consulta por cómo se sienten, expusieron sus sentires desde la tristeza, debido

a que los días anteriores se había publicado la orden de desalojo de la toma. El miedo a que los desplazaran de su hogar y su espacio es real, pues es donde la mayoría han crecido y tienen sus círculos cercanos, ya sea al interior del territorio como en sus respectivas escuelas formales:

“Uno de los niños comenta tristeza por el desalojo y el tener que cambiarse de colegio. Las profes le entregan palabras de consuelo y ánimo, relevando los aspectos positivos que puede tener en cambio, sobre todo en relación a las amistades que podrán hacer [...] Otro de los niños vuelve a comentar la tristeza de cambiarse de colegio por el desalojo de la toma. Nuevamente las profes entregan palabras de consuelo, recordando que podrán tener más amigos” (Observación N°4)

En resumen, esto implicaría que la identidad de los actores se pudo vislumbrar en los/as pobladores/as y los/as niños/as. La conexión que tienen con un espacio que han construido desde los inicios es potente, y también ha albergado a las familias frente a una situación límite en donde la institucionalidad no se ha hecho presente. En el caso de la niñez, también se puede apreciar el vínculo con el territorio, en donde frente a la situación de tener que dejar sus hogares la tristeza aflora como primera emoción.

Otro de los cuadrantes presentes en la matriz de sistematización es el de *Territorios educativos utópicos*, en donde se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma, y se realzan los objetivos que se quieren conseguir en el trabajo organizativo. Desde aquí se busca indagar en aspectos de identidad asociados a las aspiraciones que tiene el grupo a analizar. En este sentido, parece relevante revisar cuáles son los objetivos concretos de los territorios, a modo de comprender sus acciones y valorar su lucha.

En ambos casos el objetivo mayor es el de la vivienda. Para el Campamento Dignidad se ha establecido un acuerdo por parte del municipio en donde se busca proporcionar recursos para financiar una villa de transición durante tres años, a la espera de que el Ministerio de Vivienda y Urbanismo desarrolle una solución de carácter definitivo para las personas que habitan el campamento. Respecto de lo anterior, y sumado a conversaciones sostenidas con el Departamento de Vivienda de La Florida en donde ya se encontraban en búsqueda de un terreno para la construcción de las viviendas, se establece que aquello a lo que está apostando la gente del campamento es a la erradicación con solución definitiva:

“...aquí vine con un propósito, ¿qué propósito es? llegar a nuestra llave de nuestra casa propia, con ese objetivo se creó este campamento de buscar una solución

habitacional para darle un mejor futuro el día de mañana a nuestros hijos, porque yo creo que ellos se merecen la oportunidad de tener un hogar digno y no andar de allegado y estar tranquilo donde ellos puedan jugar y desarrollar su su primero que nada su físico porque ellos van creciendo, necesitan tener área donde ellos puedan jugar desarrollar su creatividad infantil po, eso” (CD.E.6)

Por su parte la Toma 17 de Mayo buscaba en un inicio radicación, pero debido a todas las trabas legales que han tenido por las querellas interpuestas por la familia Guzmán Nieto, las cuales han llevado incluso a que familias abandonen el asentamiento, y a los resquicios legales que impedirían la venta del terreno a la gente de la toma para usarlo en viviendas, se ha cambiado la estrategia hacia la erradicación con solución definitiva, enfatizando en el último punto, para que no sean villas de transición que luego se vuelven permanentes. En el SERVIU es en donde de manera central se están gestando las negociaciones, las cuales podrían quedar en nada debido a la orden de desalojo:

“Radicación era un inicio, pero tuvimos que, a propósito de acciones legales [...] ese recurso escaló hasta la Corte Suprema, estamos esperando como que salga el fallo y pucha hay una alta probabilidad que el fallo sea orden de desalojo, entonces frente a eso estamos en una mesa de negociación que le arrancamos al SERVIU y al Municipio porque no nos querían dar y como hicimos varias movilizaciones y ahora estamos como por erradicación, pero eh con solución definitiva [...] eso es lo que estamos ahora luchando” (T17M.E.6)

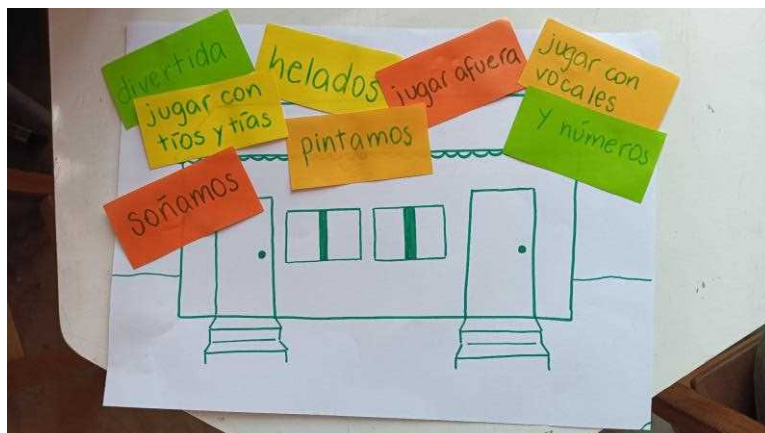
Avanzando en la lógica de los cuadrantes, otro en el que se aúnan entrevistas y observaciones es el de *Territorios educativos pobladores*, el cual refiere a la situación en la cual se relevan las características o rasgos de un movimiento social y/o político que le dan forma y se realzan las acciones y metodologías críticas de la educación popular que construyen los proyectos político-pedagógicos. Esto quiere decir que se ponen en relación los componentes de identidad y prácticas educativas, pudiendo evidenciar cómo se complementan el uno con el otro.

Se analizarán dos fuentes de información, la primera refiere a una observación que se realizó en la Escuela Dignidad, y la siguiente una de las entrevistas realizadas a uno de las educadoras de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo que a su vez es pobladora.

En el caso del primer análisis, el contexto de la actividad fue generar reflexiones sobre el

espacio de la Escuela. En un primer momento, se expuso un dibujo del espacio y se les comenzó a hacer preguntas a los/as niños/as sobre qué aspectos de la Escuela creían ellos que eran buenos como para recomendarla a otros/as niños/as. Los resultados son presentados a continuación.

Imagen 10: Actividad sobre la Escuela



Nota. Elaboración propia en base a registro de observación N°3, 2023

“En la imagen se observa el dibujo de la Escuela que realizó una de las voluntarias y las palabras que fueron apareciendo cuando se les preguntó a los niños y niñas qué es lo que tiene la Escuela que ellos la recomendarían. Aparecen palabras consignas asociadas al juego y las acciones que se desarrollan en el espacio, como “jugar con vocales y números”, “jugar con tíos y tías”, “jugar afuera”, “pintamos”, “soñamos”, también surge la palabra “divertida” exponiendo el sentir que genera en ellos el lugar, y por último un elemento que queda en la memoria de las y los niños que es el momento de la colación en donde una vez les dieron “helados”” (Observación N°3)

Parte de esta actividad deja entrever la identidad que tiene la Escuela, en donde los/as niños/as reconocen aquellos aspectos que para ellos/as son relevantes y constituyen su experiencia en el espacio. Se ve entonces que es un espacio de juego, aprendizaje y diversión, pero también un lugar para soñar con nuevas posibilidades, con nuevas experiencias y una nueva manera de vivenciar la educación. Estos últimos son sumamente importantes, debido que instalan una forma de ser de la Escuela que apunta hacia abrir nuevas oportunidades en función de la transformación y liberación.

Por su parte, el segundo insumo de análisis es la entrevista, en la cual se comentan aquellos

aspectos identitarios del taller de fútbol de la Toma 17 de Mayo como práctica educativa, pero también como la identidad de la toma en sí misma también impacta aquello que se espera trabajar en el espacio:

“...el taller está super enfocado en en el apoyo, en en también en generar lazos dentro de los propios niños, eso más que nada, más que propiamente los futbolístico, lo deportivo, que igual es importante, pero está un poco -como la vía para llegar otras cosas- claro era como una vía para llegar a eso, para que ellos se dieran cuenta de la importancia también de de lo colectivo que tiene que ver, con algo tan simple como el fútbol, pero que también es como una consecuencia de de de de de la lucha que se está dando cachai” (T17M.E.1)

En este sentido, el taller de fútbol como práctica educativa se reviste de componentes como el apoyo, el trabajo en equipo, el respeto, la solidaridad y la organización, siendo partes constituyentes del accionar pedagógico de la instancia. Pero a su vez estas áreas de desarrollo son parte de lo que la toma también quiere incorporar como identidad, debido al contexto de lucha y resistencia en el que se encuentran, en donde la unión y los lazos sólidos son esenciales para combatir las injusticias.

Como siguiente cuadrante se encuentra *Territorios educativos en lucha*, en donde se relevan las condiciones de preparación colectiva para llevar a cabo proyectos con fines políticos y educativos y se realzan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico. A propósito de ello, se analiza la capacidad de organización que tienen los actores.

Se expondrá la situación de la Escuela Dignidad y la Escuela Popular Toma 17 de Mayo. En función de la primera, los relatos entregados por las entrevistadas pertenecientes al proyecto indican que, si bien es una instancia en la cual están puestos todos los esfuerzos y se cree en la iniciativa, las condiciones de organización no están en el mejor estado. Faltaría en este caso un fortalecimiento de la posición política del grupo, definiendo lineamientos, misión, visión y objetivos de manera más clara. En ese marco, se está en un proceso de robustecer el proyecto, en donde ya se empezaron a generar instancias de conversación y diálogo político y pedagógico:

“Ahora, eso es como súper amplio y general en el fondo como si es que a mí alguien

me pregunta como como, qué haces en la escuela en verdad en estos momentos yo diría que voy los días sábados a hacer algunas actividades con los niños, como que tampoco siento que en estos momentos podríamos hablar como de un proyecto como tan como con no sé po cierta cierta visión de lo que queremos cachai, como lineamientos pedagógicos, que sí lo hemos conversado pero, y si hay algo declarado, pero que siento que todavía no podemos llevar mucho la práctica entonces...” (CD.E.1)

“Bueno es una pregunta difícil de responder porque siento que es un proyecto que está en proceso -Ya- Yo me uní, este año a inicio de este año y todo el proceso en que bueno Jorge que es el que lidera por así decirlo como el proyecto, el que lleva más tiempo ha sido pensar este proyecto que lleva cuatro años, pero que tiene como un norte un poco extraño. Entonces sí me refiero que como que ha ido mutando en el tiempo” (CD.E.2)

Sobre la Escuela Popular Toma 17 de Mayo, se ahondará en la situación organizativa de Santiago Digno como uno de los grupos que asiste regularmente al territorio. Los sujetos que participan en la instancia son estudiantes universitarios de diversas carreras y universidades, quienes también sostienen vínculos con las otras organizaciones participantes como es la nivelación de estudios y coordinación de la Escuela o el taller de ping pong:

“Y eso es como Santiago Digno y somos universitarios que hay carreras muy variadas medicina, odontología, enfermería, derecho, yo estudio pedagogía, psicología, sociología también, como que es una variedad muy grande de carreras. Y dentro de la escuela, bueno, está la Tati que ella como que trabaja paralelo a Santiago Digno y últimamente como hace un mes dos meses se implementó un taller de ping pong en los niños, no sé si, ya, eso también sería como una organización externa nosotros pero que también trabaja paralelamente -ya- de hecho los niños los sábados parten en el taller de ping pong de 10:30 como a 11:10 y de 11:10 van directo a Santiago Digno” (T17M.E.2)

En términos de su organización, funcionan en mesas coordinadoras, pues también trabaja otro grupo en el Campamento Dignidad. Estas mesas desarrollan gran parte del trabajo de planificación que luego es ejecutado en ambos territorios. En ese sentido, las condiciones de organización estarían funcionando de buena manera, pero es la cantidad de voluntarios lo cual limita el trabajo del grupo. Indican en la unidad discursiva siguiente que una nueva dotación

de personas que están dispuestas a ser parte del proyecto sería un gran aporte al funcionamiento actual de Santiago Digno:

“Mira, creo que igual estamos un poco, o estuvimos, estamos en crisis un poco porque no hemos encontrado a muchos voluntarios como como que un poco igual es ambicioso querer a mucha gente, pero también sería rico poder contar con un gran equipo que hayan distintas personas como las que contar, como que cuando contai’ con 5, somos 20 o menos y son siempre los mismos los que van entonces como que hubiera como un como un refresh, ¿cómo se dice?, de gente que que viene que va, que no sé como que hacernos más conocidos tal vez como, por ahí creo que nos falta apoyo” (T17M.E.4)

Concluyendo, ambas organizaciones están en situaciones de fortalecimiento y crecimiento, en donde cuentan con una estructura a la que falta darle profundidad. El funcionamiento que tienen como equipos es positivo y logran llegar al cumplimiento de la mayoría de los objetivos que se proponen, pero faltan diálogos políticos y pedagógicos, así como también una mayor cantidad de voluntarios que apoyen el trabajo para llegar a mejores resultados y generar grupos con altas competencias organizacionales.

Finalmente, el último cuadrante refiere a *Territorios educativos solidarios*, definiéndolo como la situación en la cual se relevan los vínculos que se desarrollan en las tomas de terreno y campamentos entre quienes habitan estos territorios u otras organizaciones externas y se realizan los sujetos que participan activamente de un proyecto político y/o pedagógico. En particular el estudio se referirá a las relaciones que tiene la Escuela con los distintos sujetos educadores que apoyan el espacio, los cuales vienen del interior del territorio (en el caso de la Toma 17 de Mayo) y otros del exterior.

En el caso de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo se generan relaciones de solidaridad con pobladores/as a la interna, como es el caso de una de las educadoras del taller de fútbol y una de las profesoras que hace nivelación de estudio. En este sentido, se vislumbra una participación activa y comprometida con su territorio, en donde se espera potenciar las habilidades y saberes que están al interior de la toma.

Por otro lado están los apoyos externos, que en este caso sería el otro compañero que realiza el

taller de fútbol, los/as educadores/as que participan del taller de ping pong, los/as estudiantes de Santiago Digno, y profesoras de nivelación de estudios y apoyo pedagógico. Este grupo de personas se reúnen en torno a la situación de desigualdad y exclusión a la que está expuesta la toma, y frente a esa realidad plantean no quedarse en la conformidad y hacer un aporte para transformar y aportar a la emancipación de este grupo. Se suman también apoyos más bien esporádicos, que van cada cierto tiempo a realizar aportes de distinto tipo, pero no son regulares. En la siguiente unidad discursiva se nombran algunos de los sujetos que conforman relaciones con la comunidad de la toma en términos educativos:

“Si tenemos monitores que en realidad son jóvenes también populares de distintas poblaciones amigos, conocidos, contactos que se motivan y que hacen vienen y hacen talleres y también eso mezcladito con vecinos de acá, vecinos de acá como la chiquilla que viene, parece que golpearon (...) que es vecina de acá y hace taller y tenemos también otra colaboración de una profe que también hace nivelación de estudio, entonces hace clases de ciencias, que es una profe también amiga a la que se le ofreció así como oye necesitamos este apoyo y se entusiasmó, se motivó y viene también también a hacer nivelación de estudios” (T17M.E.3)

En la vereda de la Escuela Dignidad no se indican aportes de parte de pobladores/as en términos de la docencia en el espacio. Una de las pobladoras entrevistadas relata que el tiempo que tienen es muy escaso debido a la realidad laboral a la que se enfrentan, por lo que participar de manera activa es complejo. Lo que sí sucede es que aportan en lo necesario para el funcionamiento de la Escuela, ya sea limpiando de vez en cuando, aportando a las actividades grandes que realiza la Escuela, asistiendo esporádicamente a las jornadas de los sábados, entre otros aportes en la medida de lo posible, como relata uno de los docentes:

“Es que como le digo yo de lunes a viernes este veo la forma de otra manera de conseguir el pan de cada día, ¿ya?, y sábado y domingo trabajo en eh, ah, vendiendo algo, no me alcanza mucho tiempo” (CD.E.5)

“Limpiando la sede, acompañándonos en alguna actividad educativa, eh quizá pidiendo ayuda o orientando a otros vecinos, de esa manera ayudan de esa manera participan” (CD.E.3)

En cuanto al apoyo externo, este comprende a la totalidad de voluntarios de la Escuela Dignidad, en donde se encuentran profesores/as de diversas áreas, así como también profesores/as en formación, de los cuales algunos asisten de manera regular y otros llegan en el contexto de sus prácticas en las Universidades. El compromiso que hay de parte de los voluntarios es importante, puesto que ponen a disposición su tiempo, energía y recursos para hacer funcionar el espacio educativo, pues creen que es un proyecto que aporta a la transformación social y la formación de los/as niños/as:

“Es un grupo de distintos profesionales como un equipo multidisciplinario, hay docentes hay estudiantes en formación también docentes y no tenemos no tenemos voluntarios que sean pobladores, pero si tenemos comunicación directa con los encargados del territorio ese tipo de cosas, pero más que nada son voluntarios profesionales docentes y en formación. También tenemos voluntarios que vienen de distintas universidades que son como estudiantes de primer año que nos van a aportar y todo ese tipo de cosas” (CD.E.4)

“Yo creo que todos, que algo positivo es que todos como que creemos bastante en el proyecto y en ese sentido estamos contentos de estar en lo que estamos en términos generales y nos hace sentido y yo creo que eso es como una primera condición súper básica” (CD.E.1)

En resumen, dentro de la situación de las *Territorios educativos solidarios*, se ve como hay relaciones con el espacio educativo desde sujetos que están comprometidos con los proyectos y creen que tienen horizontes de cambio y transformación. Los vínculos se dan con personas internas en el caso de la Toma 17 de Mayo, así como también con sujetos externos en la realidad de ambos territorios. Estas relaciones solidarias denotan, en primer lugar, una vinculación entre la Escuela y la comunidad de los territorios, y en segundo lugar, refuerzan la convicción de que estos espacios son relevantes para la transformación social y la formación de manera integral de los/as estudiantes.

5. CONCLUSIONES

La lucha en torno a la vivienda y el desarrollo de iniciativas propias de los territorios populares urbanos, como lo son las Escuelas Populares, tiene un correlato histórico y variantes geográficas en su análisis que fueron expuestas en este ejercicio narrativo. Hay una relevancia imperiosa de realizar estudios con respecto a la cuestión de la vivienda y su estado en la actualidad, como manera de aportar a los/as pobladores/as en su organización y en el camino de lucha hacia soluciones concretas y que beneficien un habitar digno para estas personas. En este sentido, otorgarle valor a proyectos como las Escuelas Populares es reconocer que en estos territorios se gestan espacios de enseñanza-aprendizaje que son valorados por quienes los imparten, como los/as educadores/as propios del territorio o externos, así como también por parte de los adultos responsables de los/as niños/as y jóvenes que asisten a las escuelas.

Dentro de los objetivos planteados en esta investigación se encuentran tres aspectos fundamentales, los cuales fueron revisados y trabajados a lo largo de la investigación. En un primer momento, se abordó la comprensión de la conformación de las tomas de terreno y campamentos ubicados en Santiago de Chile, con foco en la actualidad, para lo cual se trabajó en torno a los casos del Campamento Dignidad de La Florida y la Toma 17 de Mayo de Cerro Navia. Frente a esto se logran establecer algunas cualidades de los procesos de iniciación de estos proyectos.

Una de las características compartidas remite a las causas que llevan a las personas a trasladarse a estos asentamientos informales, dentro de las cuales se encuentran el hacinamiento, establecido a su vez en el PLADECO de La Florida y modificación del Plan Regulador de Cerro Navia con números rojos en comparación con el resto de Santiago, así como también el déficit habitacional que da paso a tres tomas en esta última comuna, debido a que las instituciones no logran brindar soluciones a la velocidad en la que la población aumenta y la necesidad de nuevos hogares crece. El vivir de allegados provoca diversas dificultades que determinan finalmente la decisión de las personas a iniciar una lucha por la vivienda que es con miras a dignificar los hogares y la vida.

Es por esto que la necesidad de la vivienda que incluye también a niños/as, adolescentes y adultos mayores moviliza a las familias a combatir por mejores condiciones de vivienda. Ahora bien, existen particularidades en los procesos de ambas ocupaciones. En el caso del

Campamento Dignidad, la conformación contó con diversos apoyos de organizaciones en el contexto país que se gestaba en el 2019. Se genera una lucha y una resistencia frente a las malas condiciones de habitabilidad y la lenta gestión de las autoridades para brindar soluciones dignas. La llegada al territorio fue más bien dispersa, con las familias llegando por grupos según los relatos, sin una planificación previa de cómo organizar el territorio.

Por su parte, la Toma 17 de Mayo nace como un proyecto político y social en búsqueda de una vivienda digna. Se emplaza en un terreno privado que se encontraba abandonado, lo cual ha desencadenado una serie de dificultades para los/as pobladores/as, siendo la mayor, a momentos de este estudio, el inminente desalojo decretado por la Corte Suprema, en un fallo que favorece a la Familia Guzmán Nieto, grupo que ostenta la mayor cantidad de tierras en Santiago. La toma tuvo una preparación previa de un año en la que se organizó el accionar y se reunieron los fondos. Se tuvo en consideración el tamaño de los lotes para otorgar condiciones dignas de vivienda para los/as pobladores/as.

Sumando a lo anterior, en ambos casos existe una identidad y pertenencia con el territorio, lo cual se logra identificar en la adultez mediante relatos de conexión con el proceso de constitución de las ocupaciones y con los sentires desde la solidaridad y el apoyo mutuo de los inicios; pero también se encuentra esa pertenencia en la niñez, con emociones fuertes arraigadas en sus hogares y sus círculos más cercanos.

Continuando con la línea de los objetivos, para efectos de este apartado el segundo y tercer propósito se abordarán en conjunto, puesto que uno buscaba poder caracterizar ambos proyectos político-pedagógicos, frente a lo cual se lograron establecer componentes compartidos entre ambas Escuelas, siendo este el otro objetivo propuesto. En esta línea una de las primeras ideas que surgieron es que la pandemia fue un factor clave para ambos espacios, ya sea convocando al surgimiento de la Escuela o también fortaleciendo a la ya existente.

La Escuela Dignidad se conforma durante la pandemia por un grupo de profesionales de la educación y profesores en formación, quienes construyen en proyecto desde la solidaridad y la idea de la educación como puerta clave para la emancipación de los grupos oprimidos. En el transcurso del proyecto logran recibir apoyo de otras organizaciones para la construcción de la infraestructura del espacio, por lo que hoy cuentan con una plataforma física para su trabajo educativo.

En el caso de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo esta fue un sueño de la toma desde sus inicios. Funcionó con diversos talleres con participación de los/as pobladores/as y en la pandemia llega el grupo de estudiantes universitarios denominados Santiago Digno, quienes aportan desde el trabajo pedagógico, así como también fueron un apoyo central para la construcción de la infraestructura de la nueva Escuela.

La infraestructura para ambas Escuelas se torna algo relevante a la hora de poder otorgarle dignidad al trabajo educativo que desarrollan. A su vez el espacio circundante, como las canchas o los huertos también son espacios que convocan. De todas formas, también se presentan dificultades como el barro que se conforma con las lluvias, la tierra que se mueve en verano, las dificultades en el acceso a baño, entre otros elementos.

Además, en ambos casos se buscaba brindar apoyo académico a los/as niños/as que no podían acceder a clases virtuales en el contexto de la pandemia. El trabajo inició de ese modo, con acompañamiento en las tareas, llevar guías, aportar en el entendimiento de los contenidos, entre otros elementos; pero luego se dio un vuelco hacia un enfoque socio emocional.

Otra de las ideas comunes que comparten las Escuelas es la relación dialógica que se establece entre sus componentes políticos y pedagógicos. Se incorpora en los proyectos una visión crítica de una realidad que es desigual y segregadora, trabajando por la transformación social. A su vez, se ostenta de una mirada educativa que desafía al sistema formal, desde un enfoque integral, no meritocrático, fomentando la solidaridad, el trabajo en equipo y la colaboración como elementos claves de la formación de los/as niños/as. El aprendizaje mutuo dentro de los espacios educativos también es algo que se distingue en la mirada de las Escuelas, valorando los saberes propios de toda la comunidad.

Por último, uno de los aspectos en común es que la mirada sobre la formación de los/as niños/as es integral, no solo enfocándose en los aspectos más bien académicos de la educación, sino que también integrando el área socio emocional en conjunto con otros saberes, como el medioambiente o el trabajo en equipo. La Escuela en este sentido se transforma en un espacio de contención y afecto, en donde las emociones de la infancia son escuchadas y valoradas.

Las Escuelas son proyectos que siguen en constante construcción, replanteándose los posicionamientos tanto políticos como pedagógicos, y recibiendo ayuda de diversos espacios para robustecer el apoyo que se le entregan a los territorios. De todas formas, aunar los esfuerzos por proyectos encaminados hacia la transformación social y la emancipación de los

grupos oprimidos es el camino que eligen quienes trabajan como voluntarios/as, profesores/as y pobladores/as en estos espacios educativos.

Abordando la relevancia que le otorgan los/as pobladores/as a los proyectos político-pedagógicos, estos sujetos indican que las Escuelas son profundamente importantes para la formación de los/as niños/as, aportando en términos académicos y emocionales. Destacan los momentos de felicidad entregados por estos espacios, así como también el apoyo que significan en los procesos de escolarización. Se ve en este sentido cómo valoran las Escuelas desde su mirada integral, a pesar de que no pueden generar aportes constantes o de manera más profunda, son espacios de gran afecto.

Desde un posicionamiento geográfico, esta investigación fue relevante en el sentido en el que permite conocer más a fondo la conformación y constitución de las tomas de terreno y campamentos en la actualidad, los cuales devienen de una vertiente histórica del movimiento de pobladores y pobladoras, pero que hoy tiene su propia matriz en un contexto sociocultural que es distinto. Se comprenden entonces estos territorios populares en función de su ubicación, de su distribución, de los índices que indican las causas de que las personas se movilicen hacia estos espacios, se indaga en las identidades, en las relaciones y en específico en la dinámica de un espacio en particular que es la Escuela, cómo esta se involucra con la comunidad, cómo los/as niños/as se hacen parte de ella, cuál es el aporte o no de los/as pobladores/as, que ya se vio es algo complejo de brindar frente a las condiciones laborales precarias actuales, entre otros elementos que se lograron revisar en este estudio.

En consiguiente, desde un posicionamiento pedagógico y desde la docencia, la relevancia se desarrolla en el sentido de poder otorgarle valor al análisis de las escuelas populares, pudiendo dar cuenta de cuáles son las miradas con las que cuentan estos espacios y que les son propias para ejercer una lucha desde la resistencia hacia los modelos imperantes. Se conoció a los sujetos que participan de estas instancias, siendo en la actualidad niños, niñas, jóvenes, profesionales externos a los territorios, estudiantes en formación, en algunos casos pobladores, quienes constituyen una dinámica propia de afecto que combate contra la educación más bien formal. Los objetivos apuntan a ser espacios de contención para la infancia y aportar con saberes diversos para la formación integral de los/as niños/as. Estar inmerso en las jornadas de trabajo transmite una energía que es única y que le otorga sentido a todo el trabajo realizado. Esto también es una invitación a pensar la educación más allá de las aulas tradicionales, pudiendo encontrar un nicho de enseñanza y aprendizaje en un lugar que no es el cotidiano

para un docente, pero que entrega profundas herramientas y formación para el camino de la docencia.

La organización social se torna necesaria para hacer frente a la realidad que nos circunda, y es en las relaciones que se forman entre las personas, es en ese tejido social en donde se albergan las formas de luchar y resistir, de indagar en el cómo hacer algo diferente, cómo entregar otras herramientas a la niñez. Es en el trabajo codo a codo que se ostenta un futuro distinto, y es el que está creciendo en este instante en las diversas escuelas populares de Santiago.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aignerren, M. (2009). Análisis de contenido. Una introducción. *La Sociología En Sus Escenarios*, (3). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1550>
- Biblioteca del Congreso Nacional. (s.f). *Zona de riesgo en la Quebrada de Macul. Actualidad Territorial*. Biblioteca del Congreso Nacional. <https://www.bcn.cl/siit/actualidad-territorial/zona-de-riesgo-en-la-quebrada-de-macul/>
- Blanco, J. (2010). Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico. En M. Fernández & R. Gurevich (Ed.), *Geografía: Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza* (pp. 37-64). Editorial Biblos.
- Bravo, C. (2020). *La Florida 120 años. Imágenes de su historia*. Corporación municipal de cultura de La Florida. https://www.laflorida.cl/sitio/Comunicaciones/2020/LIBRO-ANIVERSARIO-LAFLORIDA-120-AN%CC%83OS-CULTURA_2021.pdf
- Cabrera, M. & Lara, F. (2015). Guía para orientar la evaluación educativa en UDLA. Unidad de Gestión Curricular. Universidad de las Américas. <https://docencia.udla.cl/wp-content/uploads/sites/60/2019/11/guia-para-orientar-evaluacion-educativa.pdf>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Lom Ediciones.
- Centro de Investigación Social TECHO-Chile [CIS TECHO]. (2018). Informe final. Actualización del Catastro Nacional de Campamentos 2018. TECHO, <http://datos.techo.org/dataset/actualizacion-catastro-nacional-de-campamentos-2018>
- Ciuffolini, M. (2013). Espacio y política: pensar, decir y hacer investigación en territorios populares. *Studia Politicae*. http://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/749/1/A_Ciuffolini.pdf
- Concha, C. (2022). Toma 17 de Mayo conmemora tres años de un sueño habitacional y prepara la resistencia. *Revista Grito*. <https://revistagrito.cl/2022/06/09/toma-17-de-mayo-conmemora-tres-anos-de-un-sueno-habitacional-y-prepara-la-resistencia/>

- Cortés, A. (2014). El movimiento de pobladores chilenos y la población La Victoria: ejemplaridad, movimientos sociales y el derecho a la ciudad. *EURE* (Santiago). <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612014000100011>
- de la Cuadra, Fernando. (2015). Buen Vivir: ¿Una auténtica alternativa post-capitalista?. *Polis* (Santiago), 14(40), 7-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682015000100001>
- de Benito Mengual, GD. (2020). Retomando las operaciones tiza: estudio en barrios pericentrales de toma popular en Santiago de Chile y propuesta de regeneración. Universitat Politècnica de València. <http://hdl.handle.net/10251/182005>
- Diario Constitucional. (2023). *Desalojo de la “Toma 17 de mayo” ubicada en la comuna de Cerro Navia se ordena por la Corte Suprema*. Diario Constitucional. <https://www.diarioconstitucional.cl/2023/10/04/desalojo-de-la-toma-17-de-mayo-ubicada-en-la-comuna-de-cerro-navia-se-ordena-por-la-corte-suprema/>
- Echeverría, M. & Rincón, A. (2000). Ciudad de territorialidades: Polémicas de Medellín. Centro de Estudios del Hábitat Popular; Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/70030>
- Educadores CL. (10 de noviembre de 2022). Educadores | Capítulo 2 | Educación para todos y todas en Campamento Dignidad [Archivo de video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=io_OfMmjFEo
- Electricidad. (2014). Familia Guzmán Nieto logra acuerdo por Enea con Enersis y toma 100% del parque de negocios. *Electricidad*. <https://www.revistaei.cl/2014/11/27/familia-guzman-nieto-logra-acuerdo-por-enea-con-enersis-y-toma-100-del-parque-de-negocios/>
- Escuela Dignidad [@escuela_dignidad]. (14 de enero de 2022). *Estamos construyendo nuestras salas de clases. Necesitamos de ayuda para terminar de construir. Si te animas, avísanos*. [Fotos]. Instagram. https://www.instagram.com/p/CYu-sqEOn-y/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRlODBiNWFlZA%3D%3D
- Escuela Dignidad. (s.f). *Principios Curriculares: El sueño educativo de nuestra escuela*. Escuela Dignidad

- Escuela de Ingeniería Eléctrica. (s.f). *Iluminando Chile realiza instalaciones eléctricas en “Escuela Dignidad”*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Equipo de Estudios Poblaciones, CIDU. (1971). Reivindicación urbana y lucha política: los campamentos de pobladores en Santiago de Chile. *Revista EURE*, 55-82.
- Fernández, I. y Palumbo, M. (2020). Maestras y maestros de los territorios populares. De las condiciones de posibilidad de la descolonización académica. *Trayectorias Humanas Trascontinentales*. <https://doi.org/10.25965/trahs.2911>
- Fiori, J. (1973). Campamento Nueva La Habana: estudio de una experiencia de autoadministración de justicia. *Revista EURE - Revista De Estudios Urbano Regionales*, 3(7). <https://doi.org/10.7764/840>
- Gatica, P. (2022). La precariedad urbana y asentamientos informales desde una perspectiva de género en Chile en G. Zagal, V. Saavedra, P. Rodríguez & A. Rodríguez (Ed.), Seminario: Hábitat precario urbano revisado desde la perspectiva de género e interseccionalidad. *Revista Propositiones*, 38, 115-120. <https://www.sitiosur.cl/detalle-de-la-publicacion/?habitat-precario-urbano-revisado-desde-la-perspectiva-de-genero-e-interseccionalidad>
- Garcés, M. (2003) La revolución de los pobladores, treinta años después... [Panel]. La revolución social en el Chile de Allende: treinta años después, XVI International Congress, Dallas, Texas, Estados Unidos. https://www.ongeco.cl/wp-content/uploads/2015/04/La_revolucion_de_los_pobladores.pdf
- Garcés, M. (2004). Los movimientos sociales populares en el siglo XX: balance y perspectivas. Política. <https://www.redalyc.org/pdf/645/64504302.pdf>
- Giannotti, E. & Braithwaite, S. (2021). (2021). LAS TOMAS DE TERRENOS Y VIVIENDAS EN SANTIAGO DE CHILE, 1978-2000. *Atenea (Concepción)*, (524), 175-194. <https://dx.doi.org/10.29393/at524-10egtt20010>
- Gómez, S. (2017). Plan de Desarrollo Comunal La Florida, 2017-2022. Municipalidad de La Florida. <https://www.laflorida.cl/web/wp-content/uploads/2017/12/PLADECO-LA-FLORIDA-2017-2022-FINAL.pdf>

Gutiérrez, F. (2002). La educación como proyecto político - Proyecto pedagógico alternativo. Siglo XXI.

http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_5/1/6.Gutierrez.pdf

Habitar Colectivo & Toma 17 de Mayo. (2021). *Plano de la Toma 17 de Mayo*.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill/ Interamericana Editores. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Iglesias, M. (2011). *Rompiendo el cerco: El movimiento de pobladores contra la Dictadura*. Ediciones Radio Universidad de Chile.

Imilán, W., Osterling, E., Mansilla, P. & Jirón, P. (2020). El campamento en relación con la ciudad: informalidad y movilidades residenciales de habitantes de Alto Hospicio. *Revista INVI*, 35(99), 57-80. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582020000200057>

Ingeniería Sin Fronteras. (s,f). *Proyecto Escuela Dignidad Etapa 1 - Ingeniería Sin Fronteras Chile*. Ingeniería Sin Fronteras. <https://isf-chile.org/portfolio/proyecto-escuela-dignidad-etapa-1/>

Jara, O. (2010). Popular education and social change in Latin America. Oxford University Press and Community Development Journal. <https://academic.oup.com/cdj/article/45/3/287/542393?login=true>

López-Morales, E., Flores, P. y Orozco, H. (2018). Inmigrantes en campamentos en Chile: ¿mecanismo de integración o efecto de exclusión?. Inmigrantes en campamentos en Chile: ¿mecanismo de integración o efecto de exclusión?. *Revista INVI*. <https://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/63030>

Luque, P. (1997). Educación no formal: un acercamiento a otras instituciones educativas. *Pedagogía social: revista intrauniversitaria* (15-16), 313-320. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2713690>

- Mejía, M. (2015). LA EDUCACIÓN POPULAR EN EL SIGLO XXI. UNA RESISTENCIA INTERCULTURAL DESDE EL SUR Y DESDE ABAJO. *Praxis & Saber*, 6(12), 97-128. <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477247216006.pdf>
- Ministerio de Vivienda y Urbanismo. (2023). Catastro Campamentos 2022. IDE MINVU. <https://ide.minvu.cl/datasets/MINVU::catastro-campamentos-2022/explore?location=-33.513673%2C-70.555205%2C16.00>
- Morales, R., Besoain, C., Soto, A., Pinto de Carvalho, L., Hidalgo, K., Fernández, I. & Bernal, V. (2017). Retorno al campamento: resistencia y melancolía en los márgenes de la ciudad formal. *Revista INVI*, 32(90), 51-75. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582017000200051>
- Morales, E. y Rojas, S. (1986). Relocalización socio-espacial de la pobreza. Política estatal y presión popular, 1979-1985. Programa FLACSO-Santiago de Chile. <https://flacsochile.org/biblioteca/pub/memoria/1986/000856.pdf>
- Municipalidad de Cerro Navia. (2018). *Actualización Plan Regulador Comunal Cerro Navia*. Municipalidad de Cerro Navia. <https://www.cerronavia.cl/wp-content/uploads/2020/05/APRCCN01.pdf>
- Municipalidad de Cerro Navia. (2022). *Plan de Desarrollo Comunal 2023-2030*. Municipalidad de Cerro Navia. https://www.cerronavia.cl/wp-content/uploads/2022/12/Actualizaci%C3%B3n-PLADECO-2023-2030_revDICIEMBRE.pdf
- Municipalidad de Cerro Navia. (2023). *Imagen objetivo. Modificación Plan Regulador Comunal de Cerro Navia. Resumen ejecutivo. Febrero 2023*. Municipalidad de Cerro Navia. <https://www.cerronavia.cl/wp-content/uploads/2023/08/RESUMEN-EJECUTIVO.pdf>
- Municipalidad de La Florida. (2015). *Plan Regulador Comunal. Usos de suelo*. <https://www.laflorida.cl/sitio/wp-content/uploads/2020/01/plano-uso-de-suelo-vigente.pdf>

- Ontiveros, T. y de Freitas, J. (2006). Hacia la comprensión del uso de los espacios públicos-privados en los territorios populares contemporáneos. *Cuaderno Urbano: espacio, cultura y sociedad* (5), 217-234.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4165346>
- Paulsen, A., Rodríguez, L e Hidalgo, R. (2019). Los espacios de furia. Política y ciudad a través de las luchas urbanas por la vivienda en Santiago de Chile (1990-2016). *Cad. Metrop.*, São Paulo.
<https://www.scielo.br/j/cm/a/q5RGCJNrxbvgNmQ8WhcLVJ/?format=pdf&lang=es>
- Pineda, T. (2015). *La educación popular: una forma diferente de filosofar sobre la educación en Nuestra América*. Actas del Tercer Congreso de Filosofía de la Educación.
<http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/135>
- Piza, N., Amaquema, F. & Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es
- Plaza, F. (2022). *El movimiento de pobladoras del campamento Violeta Parra, comuna de Las Barrancas 1964-1985* [Tesis de grado, Universidad de Chile]. Repositorio Universidad de Chile. www.repositorio.uchile.cl
- Referente Político Social. [Referente RPS]. (21 de diciembre de 2021). "Yo aquí me quedo": Toma 17 de mayo [Archivo de video]. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=FhQL05f51tU>
- Rekalde, I., Vizcarra, M. & Macazaga, A. (2014) LA OBSERVACIÓN COMO ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN PARA CONSTRUIR CONTEXTOS DE APRENDIZAJE Y FOMENTAR PROCESOS PARTICIPATIVOS. *Educación XX1*, 17(1), pp. 201-220.
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>

- Reyes-Ruiz, L. & Carmona, F. A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Repositorio Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/6630>
- Roa, C. (2020). Campamento Dignidad: “Juntos somos fuertes”. *Vergara* 240. <https://vergara240.udp.cl/especiales/campamento-toma-dignidad-la-florida-coronavirus/>
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, SOCIOTAM, XV(2), 133-154. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rojas, T. (2022). La Florida anuncia solución habitacional provisoria para las familias del Campamento Dignidad. *BioBioChile*. <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/region-metropolitana/2022/07/11/la-florida-anuncia-solucion-habitacional-provisoria-para-las-familias-del-campamento-dignidad.shtml>
- Santiago Digno. (s.f a). *Proyecto Educativo “La Escuelita”*. Santiago Digno - Toma 17 de Mayo. Santiago Digno.
- Santiago Digno. (2021). *Planos Escuela Popular Toma 17 de Mayo*. Santiago Digno.
- Santiago Digno [@santiagodigno]. (16 de noviembre de 2021). *Comienza la construcción escuelita 17 de mayo! 🛠️ Larga jornada la que tuvimos el sábado y domingo. Comenzamos temprano la construcción...*[Foto]. Instagram. https://www.instagram.com/p/CWW7HYZs5bF/?utm_source=ig_web_copy_link
- SECPLA Cerro Navia. (2021). *Unidades Vecinales*. Municipalidad de Cerro Navia. <https://www.cerronavia.cl/unidades-vecinales/#1601412678653-8867a000-470e>

- Seguel, A. (2023). Organizaciones convocan a movilizaciones por ley anti tomas. *El Ciudadano*. <https://www.elciudadano.com/actualidad/organizaciones-convocan-a-manifestaciones-en-distintos-puntos-del-pais-contr-la-ley-anti-tomas/08/07/>
- Senado. (2023). *Senado despachó proyecto sobre ocupaciones ilegales de inmuebles*. Senado. <https://www.senado.cl/noticias/seguridad-publica/senado-despacho-proyecto-sobre-ocupaciones-ilegales-de-inmuebles>
- Sepúlveda, D. (1998). De tomas de terreno a campamentos: movimiento social y político de los pobladores sin casa, durante las décadas del 60 y 70, en la periferia urbana de Santiago de Chile. *Boletín INVI*, 13 (35), 103-115. <https://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/62087/65728>
- Silva, C. (2018). ESCUELAS POBLADORAS. Experiencias educativas del movimiento de pobladoras y pobladores. La Victoria, Blanqueado y Nueva La Habana (Santiago, 1957-1973). Editorial Quimantú.
- TECHO-Chile y Fundación Vivienda. (2021). Catastro Nacional de Campamentos 2020-2021. TECHO-Chile. https://ceschile.org/wp-content/uploads/2020/11/Informe%20Ejecutivo_Catastro%20Campamentos%202020-2021.pdf
- TECHO-Chile. (2023). Catastro Nacional de Campamentos 2022-2023. TECHO-Chile. <https://cl.techo.org/wp-content/uploads/sites/9/2023/03/CNC22-23.pdf>
- Torres, A. (1993). La Educación Popular: Evolución reciente y desafíos. *Pedagogía y Saberes*, (4), 14-27. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6183/5352>
- Torres, R. (2021a). Geografía de la educación: corrientes principales y perspectivas de investigación. *Revista Universitaria de Geografía*, 30(2), pp. 65-91. <https://www.redalyc.org/journal/3832/383269594003/html/>

- Torres, A. (2021b). Escenarios, prácticas y debates de la educación popular en el siglo XXI. *Algarrobo-MEL*, 9, pp. 1-27. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/mel/article/view/4494/3414>
- van Dijk, T. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 30, 203-222. <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>
- Vidal, M. (2014). Theorising popular education as a knowledge practice: the case of Chile [Tesis de doctorado]. Universidad of Technology, Sydney. <https://opus.lib.uts.edu.au/bitstream/10453/29256/2/02whole.pdf>
- Vivienda Migrante. [Vivienda Migrante]. (9 de septiembre de 2022). *Documental "Toma 17 de Mayo: Testimonios de Resistencia"* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=0dId3G1jbDg>

7. ANEXOS

7.1. Entrevistas

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.1
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 1)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre	Francisca Vizcaya Jofre
b-Edad	32 años
c-Género	Femenino
d-Territorio	Campamento Dignidad
e-Rol	Profesora
f-Ocupación	Asesora Pedagógica
g-Año de integración a la escuela	Abril 2023

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 31 de agosto de 2023

b-Hora 19:10

c-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Pausa

Entrevistador

Entrevistado

(...)
-espejo-
...
J (Javiera)
F (Francisca)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.1.1	J: Ya, ahí estamos grabando, voy a ponerlo aquí. Bueno y tengo que partir primero como con la parte más general de cuál es tu nombre, cuál es tu edad, tu género, esas cosas, así que te las voy a ir preguntando y tú me vas diciendo

CD.E.1.2	F: Ya
CD.E.1.3	J: Tu nombre
CD.E.1.4	F: Francisca Vizcaya Jofré
CD.E.1.5	J: Tu edad
CD.E.1.6	F: 32 años
CD.E.1.7	J: Eh tu género
CD.E.1.8	F: Mujer, femenino
CD.E.1.9	J: El territorio en el que trabajas
CD.E.1.10	F: En el Campamento Dignidad
CD.E.1.11	J: El rol que tú cumples en el campamento
CD.E.1.12	F: Profesora, educadora
CD.E.1.13	J: ¿Cuál es tu ocupación como del día a día?
CD.E.1.14	F: Asesora pedagógica
CD.E.1.15	J: El año en el que te integraste a la escuela
CD.E.1.16	F: Este año, marzo, abril, abril del 2023
CD.E.1.17	J: Entonces, ¿sigues participando en la escuela?
CD.E.1.18	F: Sí
CD.E.1.19	J: Ya, bacán y ahora tenemos que partir con las preguntas que están como organizadas por ejes, por distinto ejes y el primer eje es el proyecto político-pedagógico, como en esa categoría vamos a estar trabajando
CD.E.1.20	F: Perfecto

CD.E.1.21	J: Y la primera pregunta, que es la más general, que es en qué consiste el proyecto de escuela (risas)
CD.E.1.22	J: Aquí cuéntame lo que lo que se te venga la cabeza sobre el proyecto
CD.E.1.23	F: Ya, perfecto, ¿has tenido esta conversación con algunos otros de la escuela?
CD.E.1.24	J: No, eres la primera
CD.E.1.25	F: Ah ya, okay, es que bueno el viernes de hecho, mañana tenemos una reunión como para hablar justamente de esto y porque era un tema que están surgiendo así como chuta esto quizás nos falta mirarlo un poco pero, eh, cómo me lo, como yo llegué a esto que fue esa reunión que tuvimos en conjunto, en el fondo era que es un es un espacio de educación popular eh que busca trabajar eh por una parte refuerzo pedagógico por otra parte como una visión un poco más amplia de la educación con estudiantes, con niños, niñas y adolescentes y jóvenes de del Campamento de Dignidad. En el fondo como, ese es como el foco que que yo entiendo que tiene. Ahora, eso es como súper amplio y general en el fondo como si es que a mí alguien me pregunta como como, qué haces en la escuela en verdad en estos momentos yo diría que voy los días sábados a hacer algunas actividades con los niños, como que tampoco siento que en estos momentos podríamos hablar como de un proyecto como tan como con no sé po cierta cierta visión de lo que queremos cachai, como lineamientos pedagógicos, que sí lo hemos conversado pero, y si hay algo declarado, pero que siento que todavía no podemos llevar mucho la práctica entonces...
CD.E.1.26	J: Ya, entiendo
CD.E.1.27	F: Claro
CD.E.1.28	J: Ya bacán ¿y sientes que tú podrías decirme por qué eligen enseñar a la niñez y la juventud en el campamento y no, por ejemplo, a los adultos?
CD.E.1.29	F: Sabes que la verdad nunca me había hecho esa pregunta (risas)
CD.E.1.30	F: No lo sé, la verdad es que no lo sé, yo me sumé a un proyecto que ya que ya era así, cachai
CD.E.1.31	J: Ya, que ya estaba armado
CD.E.1.32	F: Claro, como nunca me lo había preguntado porque cuando yo llegué al proyecto, o sea llegué al proyecto porque era también como con, no sé si es que hubiese, me hubiese sumado, si es que hubiera sido de adultos, quizás sí, pero...
CD.E.1.33	J: Y en ese sentido, ¿por qué tú crees que es, ya no solo en el campamento, sino que por qué tú crees que es importante enseñar y trabajar en la educación con la niñez?

CD.E.1.34	F: Ah, bueno
CD.E.1.35	J: Como cambiando el foco de la pregunta (risas)
CD.E.1.36	F: Sí, sí te entiendo. Bueno, todas las personas estamos todavía en formación, pero los niños particularmente se encuentran en una condición de desarrollo físico, social, emocional que que es muy eh que es muy intensa en el fondo, eh y en particular, o sea, hay mucho que se puede hacer en la etapa en la cual ellos están y si bien sabemos que la gran mayoría de ellos están en una escuela, digamos regular y todo eh hay muchas hay muchos vacíos que tienen que ver con distintas cosas relacionadas como con vulneraciones de distinto tipo en el fondo que hacen que que los derechos que el derecho que ellos tienen de la educación y del crecimiento y el desarrollo finalmente no, no se cumple entonces por eso es una población como especialmente delicada y cuya vulneración desde mi punto de vista eh es como especialmente grave en el fondo cuando cuando ellos no cuando sus derechos cuando su derecho a la educación está vulnerado. Entonces desde mi perspectiva siento que que va también como un poco por ahí la cosa,, que es como un...es como un momento de la vida en el cual pueden ocurrir muchas cosas muy bacanes, que si no ocurren puede ser muy triste y como muy coartador por así decirlo de las oportunidades que podís' tener después cachai en todo término, o sea, uno lo pueden hacer desde un niño individualmente, pero también como como en el colectivo cachai y como el desarrollo del desarrollo de de habilidades de interacción con otros cachai, conciencia de que eres parte de un grupo más grande, eh habilidades sociales cachai como en un amplio sentido finalmente
CD.E.1.37	J: Sí, ya, ¿y tú sientes entonces que eso se podría aplicar en el campamento, como ese derecho a la educación que puede estar vulnerado en esa situación?
CD.E.1.38	F: Yo creo que esa es la idea, o sea, perdón, verdad que está ahí, hay que hablarlo, hay que decirlo, no solo mover la cabeza (risas)
CD.E.1.39	F: Sí, sí, sí, efectivamente ahora claro, también de repente uno parte de la de premisas equivocadas en algunos casos y uno puede asumir que los niños porque viven en un campamento y en una situación de vulneración social está a su derecho de la educación siendo también si o si vulnerado y eso no necesariamente tampoco es así -Hmm ya-, como hay niños ahí que probablemente van todos los días al colegio y y se forman y claro, a lo mejor tienen vacíos ahí lagunas, puede ser, quizás no, hemos visto niños que tienen distintas habilidades cachai. Entonces yo creo que tampoco es correcto partir de esa premisa como esa premisa como que asume que el niño o niña con quien trabajamos está como en una situación de, no me acuerdo cuál es el nombre, como cuál es, cuál es la palabra que estoy buscando, pero como como un enfoque de ay, se me fue la palabra, pero como asumiendo que que está mal el cachai
CD.E.1.40	J: Ya, como que están en una mala situación respecto a la educación
CD.E.1.41	F: Exacto o en general cachai como que por por vivir en un campamento ya vas a tener que entregarle más cosas porque ellos solos no van a poder cachai, como esa visión me entendí' como que es muy común, entonces siento como que son cosas que hay que darles muchas vueltas sobre todo si es que es un proyecto de educación popular cachai como como, en qué medida dejamos como de pensar en que no, es que las mamás de

	acá son, asumir una serie de cosas cachai y versus como como como encontrar los espacios formativos que sí existen en las familias de esos niños, cachai y darles un valor desde un valor cultural cachai, como no asumir que que no existe cultura cachai entre comillas, me entendí' como no sé, yo en verdad estoy aquí como hablando de mis mis diálogos mentales cachai
CD.E.1.42	J: Esa es la idea, esa es la idea. Ya y ahora pasando un poquito más lo concreto eh son dos preguntas la primera ¿cómo crees que tú que se integra lo político en el proyecto de la de la escuela dignidad? ¿cómo trabajan lo político?
CD.E.1.43	F: Yo creo que no lo estamos logrando...
CD.E.1.44	J: Ya...
CD.E.1.45	F: De hecho esa es una reflexión que hemos tenido también con algunos de los chiquillos que estamos preparando el tema de mañana, que no muchas, que no hemos tenido como como conversaciones políticas dentro de todo este tiempo que llevamos trabajando juntos este año en la escuela eh y creo que eso es lo que nos falta, porque le da una orientación a lo que hacemos, le dan intencionalidad. Al principio un par de actividades en un comienzo, no sé po hablamos de conciencia ambiental en un momento, pero no no hubo siento yo como que no hemos tirado como una línea así como como de esta forma vamos a trabajar y esto es lo que vamos a intencionar cachai siento que eso nos falta, pero pero también porque nos falta hablarlo entre nosotros cachai no tenemos mucha instancia de nosotros conocernos desde esa dimensión cachai
CD.E.1.46	J: Hmm entiendo y en ese sentido igual que lo político, ¿cómo integran lo educativo en el en el proyecto?
CD.E.1.47	F: Yo creo que eso sí está más. Yo creo que que somos, bueno los chiquillos que están desde un comienzo son profes de media y ellos mismos lo han dicho en el fondo que eso también como que un poco los limita de trabajar con niños que son más pequeños o de lado con la que trabajamos nosotros pero sí, sí, hay una intención, eh, si hay un como un propósito de darle una intencionalidad pedagógica a todo lo que hacemos eh y el resto del grupo en el fondo en general somos profesores de educación básica o educadora de párvulo eh que que entre comillas nos es un poco más fácil o tenemos un poco más de preparación como para para ver la parte más curricular, por ejemplo o la didáctica o por ejemplo, ahora hemos estado haciendo bueno, hace ya un rato, o sea, con el tema del invierno y todo se ha dilatado mucho más de lo esperado, pero hemos estado haciendo evaluaciones con fichas de lectura como para ver en qué nivel están los estudiantes los niños y las niñas como en relación a eso cachai, pero como que está la intención y cada actividad que hacemos, tiene un objetivo etcétera, pero nos ha costado un poco darle como una proyección e ir como avanzando en alguna medida dentro de ese lineamiento que podamos marcar
CD.E.1.48	J: Ya...
CD.E.1.49	F: Al principio partimos como con un montón de actividades de desarrollo socio emocional, que yo creo que eso sí lo logramos bien, pero una vez que terminamos con

	eso para empezar con lectura que era como la siguiente idea que teníamos, como trabajar habilidades de desarrollo socio emocional como para establecer rutinas, establecer vinculación con el grupo etcétera acuerdos de la escuelita, etcétera, la idea era después empezar a trabajar lectura y ahí nos quedamos medio estancados porque nos quedamos estancados con las evaluaciones y empezaron sucedieron sucedieron un montón de cosas de distinto tipo
CD.E.1.50	J: Ya, entiendo
CD.E.1.51	F: Y ahí quedamos
CD.E.1.52	J: Pero es un proceso entonces todavía que se está ahí armándose
CD.E.1.53	F: Se está armando, sí
CD.E.1.54	J: Ahora vamos a pasar al siguiente eje que tiene que ver como con el diseño que ustedes hacen de su proyecto. La primera pregunta es ¿cuál es el conjunto como de saberes o conocimientos que ustedes quieren trabajar en la escuela, que es como a lo que ustedes apuntan con como no conocimiento así como en el conocimiento como del currículum ni nada, sino que saber que ustedes sientan saberes valóricos, como de la vida ambientales de género como en esas categorías?
CD.E.1.55	F: Sí, bueno, es que ahí también está un poco lo que lo que te he comentado antes, po hay varias cosas que están como declaradas, eh y que de seguro todos creemos y todos queremos, pero que no hemos podido ir tampoco llevar mucho a la práctica, eh hay un tema, por ejemplo de generar o trabajar un poco en base a conciencia conciencia de clase por ejemplo, pero eso es lo que tampoco hemos desarrollado demasiado eh o conciencia ciudadana eh conciencia ambiental hay como distintos elementos que están declarados dentro de un documento de principios que tenemos, pero que justamente mañana en esta reunión que vamos a tener, vamos a volver a mirar, vamos a revisar como para ver en qué medida aquello que hemos dicho que queremos realmente, lo vamos a llevar a la práctica como que sí que no, cachai como esa discusión
CD.E.1.56	J: Pero en ese sentido, ¿qué crees tú como como personalmente que sería importante trabajar como en ese sentido de los saberes, de los conocimientos en la escuela?
CD.E.1.57	F: Desde mi perspectiva eh para mí es muy importante que los chiquillos y las chiquillas desarrollan una conciencia del otro eh que se sepan como parte de un grupo, parte de un grupo dentro de la escuela y en ese sentido también parte de una sociedad eh y que tienen una responsabilidad con con ese con ese grupo, esa sociedad, con los otros, con sus pares, con su comunidad finalmente cachai pa mi eso es lo central. Y de eso se pueden desglosar otras cosas el tema ambiental se desglosa de ahí, uno puede hablar, no sé de temas de inclusión que también se desglosan de eso pero para mi ese es como el principio básico
CD.E.1.58	J: Ya, buena, entiendo y sumado a eso ¿qué sujetos participan de su proyecto, cómo participa, entiendo que participan ustedes como profesores, pero quiénes más son parte

	del proyecto o son solo ustedes? Participan, no sé po, como las mamás, los papás, los hermanos
CD.E.1.59	F: Claro
CD.E.1.60	J: ¿En qué medida participan?
CD.E.1.61	F: Bueno, están obviamente los niños y las niñas que son fluctuantes en el sentido que no siempre, hay algunos que van siempre, pero no siempre son los mismos eh y no tener, está la dirigente que ahí Jorge es quien se comunica con ella, pero ella tampoco participa en sí en los proyectos de la escuela, sino que tiene más que ver ahí con la coordinación de los espacios cachai eh no tenemos un vínculo. Yo sé que Jorge por ejemplo está como en un whatsapp o Juan Pablo con como con los apoderados de los niños y de las niñas cachai pero no tenemos como una instancia formal en donde ellos participen con nosotros, no, en algún momento se iba a hacer una reunión de apoderados pero yo no sé si se hizo tampoco, pero no, yo creo que no hemos, por lo menos en el tiempo que yo llevo, no hemos llegado a establecer mucho eso -Ya- Lo que si hay bastante, que los chiquillos ahí son bien movidos, hay bastante conexión con grupos universitarios entonces tuvimos ahí, no sé si tú estuviste en ese proceso también cuando las chiquillas de la San Sebastián y otro de otras universidades también contribuyeron y bueno tenemos un montón de cosas nuevas en la escuelita en cuanto a infraestructura, mejoraron, pusieron las ventanas eh forraron toda las paredes por dentro entonces ahí también y son grupos que no es como que vengan hagan las cosas y se vayan sino que también tienen vinculación con los niños y con las niñas, hay también ahí algo más en el fondo -Ya- que yo también los consideraría parte del proyecto
CD.E.1.62	J: Ya bacán, es verdad todos esos como granitos de arena suman
CD.E.1.63	F: Claro
CD.E.1.64	J: Y aquí bueno, volviendo un poco hacia la pregunta a lo que hablábamos antes, hay una pregunta que tiene dos patitas, como la primera es ¿cuáles son los objetivos declarados que tienen ustedes como escuela y cuáles son los objetivos que realmente se cumplen o pueden cumplir ustedes?
CD.E.1.65	F: Hmm
CD.E.1.66	J: Que era un poco lo que hablábamos

CD.E.1.67	F: Sí, mira...(risas)
CD.E.1.68	F: Me haces preguntas difíciles, Javi. Es que tampoco sé, o sea, claro, hay cosas que están declaradas que yo como que podría abrir mi computador y leértelas, pero yo creo que no somos tan conscientes ni siquiera de eso porque yo tampoco lo tengo ahora en mi cabeza como para decirte esto es lo que tenemos declarado y esto es lo que pasa cachai, sino que yo te puedo decir como se han declarado cosas que después no, no las estamos retomando tanto en el día a día porque yo creo que nos ha costado un poquito. Yo creo que hemos salido como a flote en este tiempo, pero pero ha costado como sistematizar. Yo creo que como que logramos una primera instancia que fue como que hubiera gente cachai como que lográramos tener por lo menos tres personas cada sábado, pero no nos hemos podido dar el espacio como de leer todos y tener todos, claro, cuáles son esos objetivos declarados cachai
CD.E.1.69	J: Y eso es lo que viene desde mañana en adelante
CD.E.1.70	F: Exacto
CD.E.1.71	J: Ya -Sí- Sí, y ahora venimos a la siguiente eje que es planificación y en la planificación la primera pregunta también es muy general de ¿cómo ustedes llevan adelante, el trabajo de planificación? Tiene momentos, tienen pautas, tienen -Sí- esquemas de planificación
CD.E.1.72	F: A comienzos de año sí, a comienzos de año uno de los de los chicos generó como una pauta de un formato en el fondo de planificación que también incorporaba los principios DUA para que más que nada como un ejercicio de reflexión pedagógica cachai como como cuál es la actividad, que vamos a hacer de qué manera este principio se observa en lo que estamos planteando cachai y también tenía tiene un espacio como pa' para marcar o poner en el fondo, cuál de estos principios de conciencia ambiental etcétera, que estamos trabajando cachai va a dar una intención. Yo creo que es bien buena, pero pero se nos ha ido comiendo un poquito el tiempo cachai, como han habido mucha contingencia, pero existe ese formato, existe ese formato de planificación y en algún momento existió también un como un cronograma de temas a trabajar. Cuando trabajamos en base al tema de las habilidades socioemocionales generamos un cronograma como esta semana vamos a abordar esto, esta semana esto, otro esto, otro esto otro y así este hasta ahí íbamos super bien, pero después como es que han pasado pasaron muchas cosas y pasaron muchas cosas, no nos empezaron a construir ahí afortunadamente, pero eso también como que nos desajustó un poco en términos de los espacios cachai, la lluvia, hemos tenido que suspender varias veces por eso cachai
CD.E.1.73	J: Pero tienen ahí su su formato y que ustedes podrían retomarlo
CD.E.1.74	F: Sí y que es un buen formato
CD.E.1.75	J: Sí po. Eh ya y ¿cuáles son...? Bueno, ya me respondiste como los elementos centrales de la planificación, que era como lo del DUA, los principios que se cumplen ¿algún otro elemento central dentro de la planificación?

CD.E.1.76	F: Está como la idea, es como como hablar un poco de cuál es la motivación de la actividad, como un poco la estructura de una clase de inicio, desarrollo y cierre en base a los tres principios del DUA; y este elemento que yo te digo también declararlo en un inicio de cuál es como el principio de la escuelita que vamos a estar intencionando en el marco de esa actividad
CD.E.1.77	J: Ya bacán. Y el trabajo de la planificación ¿cómo la distribuyen entre ustedes? Planifica una persona, es un grupo, se va como...
CD.E.1.78	F: La idea es que, eh, las personas que van a ir el día sábado que están inscritas para ir un día, un tal un sábado dado en el fondo, sean quienes planifican eh lo que se va a hacer en esa clase, dos personas por lo menos, si es que van más bacán, eh, y lideran la actividad, la persona que la planificó la lidera cachai un poco esa es la idea o la dupla que la planificó la líder
CD.E.1.79	J: Ya entonces se van ahí turnando cada semana dependiendo de quién va
CD.E.1.80	F: Exacto
CD.E.1.81	J: Ya bacán ¿Y cuáles son tus sensaciones respecto a cómo las planificaciones se llevan a cabo? Se logra, no se logra, que que como sucesos hay entre medio que permiten que la planificación se lleva adelante o cuáles como que la frenan un poco, ¿qué sensaciones tienes tú respecto a cómo se desarrolla la planificación?
CD.E.1.82	F: Yo creo que que a veces se logra y otras veces, eh o no se logra lo que se declaró que se quería hacer, hay veces en que nos hemos llevado sorpresas, que no hemos logrado hacer lo que la planificación decía, pero sin embargo, eh salió algo mucho mucho mejor digamos cachai (risas)
CD.E.1.83	F: Y por qué a veces no se logra o no se logra lo que se declaró en el fondo tiene que ver yo creo que principalmente con quienes llegan ese sábado, porque por ejemplo hay veces en que hemos tenido programado hacer cosas que que son para como que como que buscan incluir mucho a los niños más pequeños, llegan puros niños grandes, entonces eso o al revés, por ejemplo actividades que requieren de escritura y llegan puros niños muy pequeños y no puedes hacerlo cachai o porque por ejemplo no sé una vez nos pasó que no llegó nadie, llegó una niña y después llegaron todos como a la como un cuarto pa' la una y la escuelita se acaba la una cachai entonces, como la contingencia hay que tener mucha flexibilidad cachai en ese sentido y también hay veces en que nos ha pasado que que también nos hemos quedado cortos de manos, nosotros porque de repente no sé pues algunos no sé po íbamos a ser tres y pasó algo alguno no puede ir o somos tres y llegaron 20 niños justo ese día y no nos dio abasto como para poder hacer la actividad, tuvimos que hacer alguna modificación , pero eso yo por lo menos yo soy una persona muy estructurada y muy cuadrada y eso como que me me tiende como ese tipo de cosas me tienden a chocar mucho, pero he aprendido que en este contexto así es como que no no vai' a pelear con eso, porque así es la vida acá cachai, o sea, bacán lograr un poco más de compromiso de parte de los niños que lleguen los mismo siempre cachai eh que lleguen a la hora. Eso sería es un mundo ideal

	en el fondo, pero la verdad es que eso no es así, entonces al final uno igual se tiene que acostumbrar y adaptar a esa realidad cachai
CD.E.1.84	J: A mí me pasaba cuando trabajaba en la escuelita que trabajaba antes que como para generar esa constancia en los chiquillos como en el primer mes o el primer mes y medio teníamos que hacer la tarea de llegar media hora antes, 45 minutos antes e ir puerta por puerta para que salieran y nos costó, pero de a poquito de a poquito se fue logrando y eso, pero eso también necesitaba la participación de más de nosotros, entonces derrepente éramos 10 entonces tocar las puertas hemos tomado 20 minutos y ya estábamos con todos los chiquillos a la hora
CD.E.1.85	F: Exacto
CD.E.1.86	J: Altiro
CD.E.1.87	F: Si yo creo que eso bueno y de hecho eso los chiquillos lo lo hacían y lo hacen el tema, es que no todos, o sea, como que Jorge y Juan Pablo son como los que hacen eso cachai y los demás no hacemos eso porque tampoco estamos tan involucrados como con no conocemos bien los lugares, no conocemos los pasajes, no sabemos bien en dónde vive cada uno de los niños, yo ubico los que viven ahí alrededor de la cancha cachai, pero la otra vez me tocó ir a dejar a una niña y de verdad después como que no estaba segura de cómo, cómo cómo volver desde ese pasaje a la cancha, porque es es enredado cachai y es difícil y aparte que también te estai' metiendo un poco en las casas de las personas po cachai como también hay un tema como de respeto a los espacios de cada uno, entonces a mí por lo menos me complica un poco eso como de así como permiso voy a tocar las puertas y quién soy vó po cachai como no sé, entonces los chiquillos tienen como esa confianza también porque llevan más tiempo entonces a lo mejor ellos también quisieran que nosotros nos involucramos más en eso, el resto, pero yo por lo menos hablando desde mí me da como un poco de nervios llegar y hacerlo, a lo mejor no sé po si hiciéramos una reunión de apoderados donde fueran todos y nos conocieran de verdad todos a todos y todas los profes cachai como quizás sería distinto
CD.E.1.88	J: Sería distinto o distribuir las tareas también po
CD.E.1.89	F: Exacto
CD.E.1.90	J: Si los chiquillos tienen como esa facilidad que ellos en en el inicio, no sé, no tengan ninguna otra responsabilidad aparte de ir a buscar a los chiquillos, distribuir bien las tareas
CD.E.1.91	F: Cuando está Juan Pablo, que Juan Pablo está casi todos los sábados, es así, como Jorge como hace hacía clases los sábados llegaba más tarde entonces como que cuando Jorge llegaba ya no era horario de ir a buscarlos porque ya era muy tarde cachai (risas)
CD.E.1.92	F: Pero sí, sí, yo creo que sería bueno, dejarlo como bien establecido en el fondo

CD.E.1.93	J: Ya y ahora parte como también de cosas que ya hemos ido tocando, así que hay algunas preguntas que quizás pasemos más como por encima retomando como algunas cosas, según tú según tu opinión, ¿cuáles son las condiciones que tienen ustedes como organización? Se llevan bien, les cuesta, logran organizarse bien, hay aspectos que tienen que mejorar
CD.E.1.94	F: Yo creo que todos, que algo positivo es que todos como que creemos bastante en el proyecto y en ese sentido estamos contentos de estar en lo que estamos en términos generales y nos hace sentido y yo creo que eso es como una primera condición súper básica. Yo en general nos llevamos bien entre todos, pero creo que no nos conocemos tanto porque bueno, entre los chiquillos los tres, bueno Jorge y Juan Pablo y el Leo que llegó también parece que este año ellos se conocen hace mucho tiempo cachai, yo con la Nati por ejemplo, también nos conocemos desde antes, entonces como que hay hay personas que se conocen, pero todos como grupo no necesariamente nos conocemos tanto cachai, yo creo que igual nos falta eso, porque eso también yo creo que de repente va generado roces cachai como no sé o hay algunas personas que son un poco más dispersas y otras personas que son un poco más cuadradas (risas), entonces de repente algunas personas dispersas, no sé, se les olvidan llevar cosas y las personas cuadradas se estresan cachai como ese tipo de cosas. Y nos pasa, nos pasa eso cachai o de repente, no sé po quedamos, acordamos hacemos acuerdos tenemos reuniones virtuales casi todas las semanas, eh se establecen algunos acuerdos y y después como que algunos. También yo me incluyo, se nos han olvidado cosas, que ya estaban acordadas cachai o gente que no me va reunión y no lee las actas, entonces después no sabe como que esas cosas igual nos pasa ahí. Yo creo que nos falta tener esa conversa como honesta como chiquillo, necesitamos esto de nosotros mismos cachai como...
CD.E.1.95	J: Pero entonces en general...
CD.E.1.96	F: No, es bien, sí, es un buen ambiente
CD.E.1.97	Logran llegar también un poco a lo que se proponen, pero hay aspectos que igual los frenan ¿o no?
CD.E.1.98	F: Sí, si
CD.E.1.99	J: Como eso que me comentabas de que se les olvidaban de repente las cosas no se pueden juntar tan periódicamente quizás, eso también ¿o no...?
CD.E.1.100	F: Sí, no, sabes que igual yo creo que hemos logrado bastante bueno y el último tiempo con la actividad que hubo del día de la infancia estábamos como bien obligados a reunirnos, virtualmente hartos cachai porque había que sacarlo en el fondo y estábamos con la fecha encima, pero sí también pasa que obviamente como todos tienen sus pegadas todos están en otras cosas reunirse un miércoles, un jueves a las siete y media igual no todos están con la cabeza ahí po cachai, como los hijos y es obvio que pase eso también cachai, están todos con la mitad de la atención en la reunión, que estamos teniendo y la otra mitad en otra cosa. Entonces es difícil en ese sentido porque es como que esto demanda mucho extra de lo que uno naturalmente podría como dar cachai

CD.E.1.101	J: Oye, y en ese sentido ustedes, la distribución de las tareas que tienen ¿cómo lo hacen, como que cada uno se compromete con una cosa, tienen comisiones?
CD.E.1.102	F: Hay algunas hay algunas algunos roles distribuidos, por ejemplo, hay una persona que se encarga de todo lo que es dineros y y eso es como esa es su función cachai. Hay otra persona que está encargada de las relaciones con como con el medio y es el que siempre está buscando como datos o como conexiones con el grupo de no sé qué cachai. Hay otra persona que habitualmente, que es el que sube constantemente cosas a las redes sociales. Y hay otros roles que que no es como que estén tan establecidos, pero que de repente pero como que se van dando un poco como que es como quien lo hace y siempre son las mismas personas que salen como voluntarias para hacerlo cachai por ejemplo no sé po como la creación de afiches para las distintas campañas o actividades o todo yo he sido como quien se ha ofrecido más a hacer esas cosas, entonces cuando se necesita hacer algo yo como que lo asumo un poco como como mi responsabilidad no, no, nadie ha dicho como la Fran es la encargada de hacer esto cachai, pero yo, pero claro, y a lo mejor en algún momento alguien dice se tiene que hacer esto y yo no lo alcancé a ver y otra persona lo hace y todo bien también cachai, pero yo como que es algo que que también yo lo siento como como algo, que yo puedo aportar con facilidad. Entonces lo tomo un poco como mi responsabilidad cachai
CD.E.1.103	J: Entonces tienen esos roles definidos igual
CD.E.1.104	F: Sí
CD.E.1.105	J: Ya. Y dentro de también la organización que ustedes tienen y como como se pueden fomentar los unos a los otros ¿tienen como instancias de formación entre ustedes con otras personas como autoformaciones, co formaciones, que alguien les venga a no sé de repente a enseñar sobre algo para la organización o solo es como hacer lo que hay que hacer?
CD.E.1.106	F: Hasta ahora ha sido así -Ya- y sabes que no lo había pensado y que que bacán que me preguntan esto porque creo que puede ser algo interesante de conversar con el grupo mañana
CD.E.1.107	J: Y compartir lo que uno sabe
CD.E.1.108	F: Exacto
CD.E.1.109	J: Es importante igual o autoformarse en ciertas cosas
CD.E.1.110	F: Exacto
CD.E.1.111	J: Como para que la organización pueda, eh fortalecerse también
CD.E.1.112	F: Exacto. bueno en un momento, eh habíamos hablado que cuando empezáramos con este tema de del desarrollo de de la lectoescritura en base a los resultados que viéramos

	de los diagnósticos que estábamos haciendo con los chiquillos y las chiquillas ver como quizás compartir un poco las personas que que hemos trabajado más como con esa con el área del lenguaje, etcétera, eh contarles un poco a los otros, en qué situación están los niños y las niñas que se puede hacer con ellos cachai porque, eh, yo igual entiendo, o sea, los chiquillos que son profes de media y obviamente...
CD.E.1.113	J: No, nos pasan nada de eso
CD.E.1.114	F: No po, cachai, entonces es algo como que yo creo que que se proyectó en algún momento que que algo que necesitamos hacer cachai, pero yo no, yo no le había pensado así como una instancia de formación cachai, pero sí es cierto, que es un poco eso, o sea...
CD.E.1.115	J: Sí po
CD.E.1.116	F: Sí
CD.E.1.117	J: Compartir ahí lo que uno sabe. Ya, eh, esta también me lo comentaste un poco como con los grupos universitarios, pero tienen algún tipo de vínculo con otros proyectos, como no sé po con otras escuelas de repente usan solo estos grupos universitarios o grupos como externos que van a apoyar la causa de alguna manera
CD.E.1.118	F: ¿Con otras escuelas populares?
CD.E.1.119	J: Sí
CD.E.1.120	F: Que yo sepa no, pero eso los chiquillos yo creo que te pueden responderte
CD.E.1.121	J: Ya
CD.E.1.122	F: O sea si es que hablas con alguno de los que llevan más tiempo quizás ellos te pueden comentar, pero al tiempo que yo llevo no recuerdo, no recuerdo
CD.E.1.123	J: Otro vínculo
CD.E.1.124	F: Claro, no
CD.E.1.125	J: Y el único vínculo que yo sé que existe como con una escuela no popular es lo del colegio latino cordillera que son las profes que van ¿y ellas siguen yendo los jueves o ya...?
CD.E.1.126	F: Ellas habían parado

CD.E.1.127	J: Sí po, pararon
CD.E.1.128	Por el tema y el otro día nos contaron por el whatsapp, eh que iban a retomar
CD.E.1.129	J: Ah ya bacán
CD.E.1.130	F: Así que me imagino que retomaron, no sé
CD.E.1.131	J: Eh y además tienen vínculos como con otras organizaciones dentro del campamento como no sé po me decías que hay organización con una dirigente
CD.E.1.132	F: Sí
CD.E.1.133	J: Pero como aparte de eso como con no sé, me imagino yo no sé un grupo de fútbol que hay en el campamento como algo así
CD.E.1.134	F: Oh sabí' que no, no sé, no tengo idea. Yo creo asumo, que no por lo mismo que te he dicho. Oh es que nos faltan hartas cosas siento que yo debería estar tomando nota de lo que estamos conversando así como oh tenemos que hacer esto, esto otro (risas)
CD.E.1.135	F: Si, no, pero que yo sepa no -Ya- que yo sepa no
CD.E.1.136	[Receso de la entrevista]
CD.E.1.137	J: Y otra pregunta es dónde sientes tú que aprenden dentro del campamento en otros lugares que no sea de la escuela donde aprenden las niñas y los niños como si no es la escuela donde sientes que tú tú que son otros espacios de aprendizaje para los chiquillos
CD.E.1.138	F: O sea, yo creo que como en el en las instancias de juego que ellos tienen. Ese es un espacio de aprendizaje como a un nivel social eh y en términos más como como académicos no lo sé, no lo sé, yo sé que por ejemplo, hay hay algunas familias que que tienen como instancias de estudiar con ellos, hay alguna algunas mamás o abuelas que se han acercado a la escuela y que piden ayuda cachai, entonces eso como que da luces de que son espacios que se están dando en las casas o que se están intentando dar, pero no sé más allá de eso no, no sé
CD.E.1.139	J: Ya, bacán. Y quedan los últimos ejes que son más del como del campamento en sí y es como como tú comprendes o como tú ves el espacio del campamento. Como, como tú piensas en el campamento y ¿qué piensas respecto de él?
CD.E.1.140	F: Necesito más orientación, creo que responder la pregunta

CD.E.1.141	J: No sé po, piensas que es un territorio que está organizado un territorio donde no sé, hay historia, donde hay vínculos o no hay vínculos, cómo son las relaciones en el campamento
CD.E.1.142	F: Yo no, no conozco como de primera mano estas cosas, sino más bien de...¿por qué? Porque yo no, no soy quien se vincula directamente con ninguna de las dirigentes ni nada, pero como lo que escucho en el fondo es que las relaciones entre los distintos sectores o diligencias del campamento no son tan fluidas ni comunitarias cachai, no, no de hecho he escuchado que han habido como dificultades o problemas entre por ejemplo a una mamá que es un sector con la dirigente del sector en el cual está la escuelita, entonces han habido dificultades de que si manda el niño no manda al niño cachai como como cosas de ese estilo ahora a la vez, por ejemplo, el otro día estaban haciendo una actividad como en la entrada del campamento y habían muchos niños muchos niños en la escuelita y otros que seguramente son de otros sectores del campamento, entonces a la vez también eso te dice que también hay otras y otros espacios en donde sí fluyen las cosas, pero no sé, ahí es como como tras bambalinas como que siento que pasan muchas cosas que yo no no...
CD.E.1.143	J: Que uno no conoce tampoco si vamos un día a la semana
CD.E.1.144	F: Exacto
CD.E.1.145	J: Ya
CD.E.1.146	F: Así es
CD.E.1.147	J: ¿Y tú sabes cuál es el contexto y el momento como histórico o bueno el momento más quizás que histórico, en el momento en el que se conforman el campamento?
CD.E.1.148	F: Cuando yo fui a esta reunión y como de inducción o que nos comentaran ahí ellos nos contaron, pero yo no me acuerdo la verdad, honestamente no me acuerdo
CD.E.1.149	J: Entonces no me podrías decir como si crees que ese momento influye como o es importante para el proyecto de la escuela, si no lo conoces
CD.E.1.150	F: No lo conozco. -Ya- No, lo siento, pésima selección de la entrevistada (risas)
CD.E.1.151	J: No, pero si me has entregado mucha información muy valiosa. Las últimas dos preguntas tienen que ver con el territorio y como el territorio puede influir en la escuela la primera es que cuáles son las características del territorio que tú crees que son un aporte para el desarrollo de la escuela del proyecto.
CD.E.1.152	F: Más en concreto

CD.E.1.153	J: No sé po como la disposición de la gente si el espacio los ayuda la disposición de los niños como la organización que hay quizás porque son están en una en un campamento que implica como organización entre las personas, no sé cómo
CD.E.1.154	F: Sí yo creo que ahí pasan distintas cosas porque claro el espacio físico en el cual nosotros estamos que es como esta casita, esa es la vez una sede comunitaria y lo que yo he visto es que uno esperaría que al ser una sede comunitaria slash escuelita la comunidad cuidara mucho ese espacio. Sin embargo, lo que nos ha pasado muchas veces que llegamos los días sábados es que hay colillas de cigarro tiras en el suelo, eh hay vasos de bebida por ahí en tirados cachai y la otra vez llegamos y había una cantidad de basura enorme en la casa de los perros que está fuera de la escuelita entonces desde ahí, yo siento y eso también un poco ligado con la pregunta que me hacías antes siento como que yo no, yo no percibo desde mi poca participación entendiendo, que voy un día la semana, etcétera, yo no percibo ese esa organización popular, cachai? -Ya- yo no percibo eso
CD.E.1.155	J: Cuesta todavía
CD.E.1.156	F: Sí, a lo mejor existe y yo no la estoy viendo, pero pero por los indicios que yo alcanzo a ver del de la poca parte que veo del panorama general no, no identifico como que yo quisiera que eso existiera y que fuera un factor muy favorecedor para lo que hacemos en la escuela como en términos de la sinergia que eso puede ir generando cachai, pero pero no es así cachai o no sepa cuando llegamos los días sábados cuesta mucho, por ejemplo encontrar la dirigenta porque bueno, trabaja y en ese horario ya está durmiendo etcétera, etcétera, pero sería distinto, por ejemplo que nosotros llegáramos el día sábado y ella estuviera ahí cachai. por decirte un ejemplo que está ahí. Yo creo que tenemos más vínculos con algunos apoderados de algunos niños que están más presentes que como con las estructuras que como de organización del campamento yo creo que eso lo hace, eso lo dificulta -Ya- Y en términos como de la disposición del espacio, yo creo que sí es positivo, si uno lo piensa así como como el plano cachai, la escuelita está justo frente a la cancha y hay muchas casas alrededor, entonces yo creo que eso es algo que favorece en términos de que como que convoca como un espacio que no sé po uno sale de la escuelita y se pega un grito cachai y ahí por lo menos ya saben que, o la gente puede ver la escuelita entonces mantenemos, por ejemplo, hay un tema súper importante que cuando llegamos los días sábados tenemos que saber abrir la puerta y tenerla abierta para que sepan que llegamos cachai que hay gente me entendí' que es como algo tan tan chiquitito en el fondo, pero si es que llegamos y nos ponemos a ordenar las cosas adentro con la puerta cerrada, no van a llegar los niños cachai, me entendí entonces eso favorecedor respecto al al como el lugar en que se emplaza la escuelita por dentro de ese sector del campamento. No sé, entonces eso favorece, pero por otro lado como el ambiente social por así decirlo como entre la gente yo, no sé, no lo veo mucho.
CD.E.1.157	J: Ahí me respondiste la última pregunta.
CD.E.1.158	F: Ah ya Risas

CD.E.1.159	J: Así que esas fueron las preguntas de la entrevista
CD.E.1.160	F: Ah ya que buena
CD.E.1.161	J: te agradezco mucho la participación
CD.E.1.162	F: Gracias a ti, Javi

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.2
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 2)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Natalia Camila Riquelme Vázquez
b-Edad 33 años
c-Género Femenino
d-Territorio Campamento Dignidad
e-Rol Voluntaria (profesora)
f-Ocupación Profesora de Educación Básica con mención en Ciencias Sociales
g-Año de integración a la escuela 2023

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 04 de septiembre de 2023 Hora 16:55

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura
Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-
Pausa ...
Entrevistador J (Javiera)
Entrevistado N (Natalia)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.2.1	J: Ya entonces para partir, ¿tu nombre?
CD.E.2.2	N: Natalia Camila Riquelme Vásquez
CD.E.2.3	J: ¿Tu edad?
CD.E.2.4	N: 33
CD.E.2.5	J: ¿Tu género?
CD.E.2.6	N: Femenino
CD.E.2.7	J: ¿En qué territorio trabajas tú?
CD.E.2.8	N: Bueno, en relación con la escuela, bueno, sería en La Florida, en el Campamento de la Escuelita Dignidad
CD.E.2.9	J: ¿Qué rol cumples tú ahí?
CD.E.2.10	N: Voluntaria
CD.E.2.11	Ya, ¿tu ocupación?
CD.E.2.12	N: Soy profesora
CD.E.2.13	J: ¿De qué?
CD.E.2.14	N: Educación Básica con mención en Ciencias Sociales
CD.E.2.15	J: Ah buena (risas) ¿Y en qué año de integraste a la Escuela?
CD.E.2.16	N: Este año, el 2023
CD.E.2.17	J: Eh, entonces ahora vamos a empezar con las preguntas que se dividen como en ejes y el primer eje es el proyecto político-pedagógico que tienen ustedes. La primera pregunta es muy general de ¿en qué consiste el proyecto de la escuela? ¿de qué trata? ¿qué hacen ustedes? Como esa pregunta en general

CD.E.2.18	N: Bueno es una pregunta difícil de responder porque siento que es un proyecto que está en proceso -Ya- Yo me uní, este año a inicio de este año y todo el proceso en que bueno Jorge que es el que lidera por así decirlo como el proyecto, el que lleva más tiempo ha sido pensar este proyecto que lleva cuatro años, pero que tiene como un norte un poco extraño. Entonces sí me refiero que como que ha ido mutando en el tiempo. Entonces de momento el proyecto lo que busca es generar un espacio pedagógico amoroso con los niños del campamento que también tiene obviamente una perspectiva política, que quizás, la otra vez discutíamos si era una Escuela Popular o no, si tenía...que cuál era la carga realmente política que tenía, si queríamos como si yo creo que siempre uno quiere como profesor hacer que sus estudiantes sean como pensadores críticos de la realidad en la que viven, eh sobre todo en unos niños que viven en un campamento en una realidad muy compleja donde han sido excluidos, sus familias y ellos mismos también como de derechos como fundamentales, eh y y que de alguna forma como que se lo están buscando en esta en esta vida en el campamento. Eh entonces yo siento que a pesar de que todavía no tenemos tan claro cuál es el objetivo en sí, el proyecto al menos como yo creo que los que vamos a los días sábados vamos con la intención de entregar un espacio donde los niños y las niñas se sientan contenidos, se sientan queridos, se sientan protegidos también, eh donde podamos jugar, podemos tener un espacio de distensión y también de aprendizaje y ese aprendizaje puede ser desde nivelarlos académicamente con las horas de reforzamiento que siempre se hacen al inicio, actividades donde aprendamos a convivir, donde juguemos, donde compartamos lo que nos pasa, entonces siento que a pesar de que no hay no está tan claro al menos eso son como eh de alguna forma como mini objetivos, que siempre están presentes cada vez que vamos al a hacer la actividad a estar ahí los días sábado
CD.E.2.19	J: Ya ¿Y por qué tú sientes que es importante enseñarle o trabajar con la niñez en el campamento?
CD.E.2.20	N: Bueno, creo que los niños deben ser uno de los grupos sociales, por así decirlo, que siempre están más expuestos a la vulneración de todo tipo, no solamente, es decir primero de sus derechos como en general, pero además en el campamento y lo que hemos podido ver es que son niños que están muy desprovistos de muchas veces de cuidado, de de nivelación de escolar, por ejemplo muchos de ellos estuvieron sin escolarización durante dos años por la pandemia o al menos uno, eh, entonces son niños que en el caso del campamento, yo soy profesora y trabajo con niños en todo contexto, pero en el campamento en particular, eh, creo que son niños que están muy desprovistos de de, no sé cuál es la palabra, porque no no creo que es una asistencialista como de ayudas, pero sí de un espacio que que los que los pueda impulsar o que los pueda ayudar a mirar otras cosas de la realidad que muchas veces en los campamentos suele estar como un poco ocultas, no sé por ejemplo el hecho de que lleváramos a los niños a la universidad y tuvieran ese día en un lugar lindo con pasto y no ver todo el tiempo como el gris de su del campamento, creo que son instancias que los niños también lo los enriquece, los favorece a pensar que la vida puede ser de otra forma, que no está como todo limitado a vivir una situación de precariedad como la viven constantemente. Entonces creo que es es importante trabajar con los niños, pero también hacer, si es que se puede, yo sé que es una cosa media, no media es extremadamente difícil, pero también hacer un cambio de su propia trayectoria de vida, que ojalá también puedan tener otra expectativas de lo que se viene pal' el futuro para ellos, pensando que son chiquititos, que todavía están en ese proceso de construir como su propia identidad, su propia realidad. Entonces yo creo que igual es importante ese

	momento de la vida de una persona, la infancia sobre todo en un lugar o en un contexto tan complejo
CD.E.2.21	J: Hm, si es verdad, y en esto que me hablabas como de que todavía están esas conversaciones como decías de Educación Popular o no, cómo se integra lo político, preguntarte esa, eh, en dos aspectos, ¿Cómo sientes tú que se integra lo educativo en el proyecto y después cómo se integra lo político o no se integra también en el proyecto?
CD.E.2.22	N: Bueno, yo creo que lo educativo se integra, eh, nosotros empezamos a hacer un proyecto de... Voy a ir atrás. Cuando nosotros llegamos a la escuelita, sobre todo con Francisca que es otra profesora que se unió junto conmigo, que somos muy amigas, eh nosotros no teníamos muy claro cuál era el objetivo, entonces pensamos en hacer actividades más académicas. Después fue como no en realidad esto no es un espacio académico, no es un espacio de nivelación porque para eso existen los jueves que es un espacio donde se da la nivelación, entonces ya, dimos un giro y empezamos a tener actividades de tipo lúdicas, pero vinculadas de todas formas con un elemento pedagógico, que sé yo, vamos a escribir un afiche de X cosas, imaginemos cómo dar una discusión, dar un tema, terminar en la producción de algún elemento y nos dimos cuenta que muchos niños de la escuela no saben leer ni escribir, a pesar de que tengan 10 años, 11 años. Entonces ahí dijimos ok, eh, tenemos que repensar esto, necesitamos más apoyo y ahí comenzó, eh, Camila, que es otra voluntaria, ahí con la Fran eh, hicieron un, pensaron en hacer una evaluación, eh, de lectoescritura para saber en qué real nivel están los niños. Entonces en base a eso vamos a poder efectivamente pensar en prácticas pedagógicas lúdicas, porque ya nos dimos cuenta que el juego es muy relevante para que también se haga el quiebre con la escuela tradicional y con lo que pasa el día jueves, entonces el juego pero también pensando en las reales posibilidades que tienen los niños y cómo también potenciarlo para que puedan salir de lo que se pueda porque una vez la semana es nada, es decir, como profesora sabemos que esto de trabajar con la fluidez, con la comprensión requiere un trabajo diario, pero al menos poder aportar a mejorar esos niveles esos, esos indicadores que están realmente muy deficientes en la mayoría de los estudiantes de la escuelita. Entonces ahí está nuestro componente pedagógico, como mirar esa realidad, pensar las actividades, que tengan un componente pedagógico, pero que también tengan un componente...eh...puede ser la palabra lúdico, entretenido, X palabra, pero que los motive, que los traiga de alguna forma a...y que los haga querer estar ahí, porque la motivación es esencial para que esto funcione y aprendimos que debemos distanciarnos de la escuela tradicional porque es un espacio poco cercano, amigable para los niños, no tienen un buen vínculo con la escuela, eh, y tampoco vamos a ser una escuela formal extra, o distinta, es decir nosotros no nos vamos a convertir en un proyecto de escuela formal
CD.E.2.23	J: Como alternativo
CD.E.2.24	N: Exacto, no vamos a hacer eso, porque no tenemos las condiciones, no está dentro del al menos del proyecto de los lineamientos y porque no creo que eso sea lo que se espera del realmente, eh, entonces bueno, eso en términos como educativos o pedagógicos. En términos políticos, eh, yo creo que la... bueno lo hemos perdido quizás en este tiempo porque ha habido como un desorden, siento yo en esta última semana de no saber muy bien para dónde ir. Pero cuando nosotros iniciamos me acuerdo, no sé, mes abril mayo, comenzamos con todo un proceso de, eh, cuando nos

	dimos cuenta que los niños no leían y qué sé yo y que además nos costaba mucho estar con ellos ahí, como que había que hacer algún proceso de decirle a los chiquillos “este es un espacio que tiene ciertas características, que tiene ciertas normas que tiene ciertas lógicas” comenzamos a trabajar desde lo socio emocional y empezamos a hacer actividades vinculadas con cómo te sientes, cómo estás qué pasa aquí, qué pasa allá, y en esas dinámicas comenzaron a salir temáticas súper interesantes, eh, por ejemplo, no sé po niños que empezaron a darse cuenta o evidenciar que tenían situaciones muy complejas, por ejemplo que no tenían luz en su casa o que la luz iba y venía, eh, o por ejemplo la precariedad de sus casas, empezaron a, empezamos a ver que los sueños mismos de los niños eran como súper pequeños por así decirlo y esas discusiones dieron a... los niños comenzaron a tener una cierta perspectiva de por qué nosotros no y yo creo que el componente político en ese tipo de discusiones es súper relevante, porque una cosa, porque es decir no, no sé muy bien si algunos de la escuela quieren llamar quieren llamar como a la revolución y a levantar a todo el mundo, no lo sé, pero siento que los niños empiezan a tomar conciencia de eso y ahí está nuestra labor también como profesores de encausar esa esa lógica hacia un pensamiento crítico de esa realidad, es decir, bueno, ¿qué pasa? ¿por qué estamos en esta situación? ¿por qué ustedes y nosotros estamos en esta situación? Nosotros también como haciendo el mismo como la misma reflexión en relación con no sé, qué se yo, con los privilegios. Yo creo que todavía no hemos tenido quizás la la capacidad de llegar a reflexión un poco más profunda, también son chicos, hay que ver cómo, pero yo creo que hacia allá tenemos que tender, a hacer actividades que nos lleven a reflexionar, eh, y también a plantear soluciones posibles, que se puedan, que puedan llevar a cabo los niños, que puedan, que se puedan, que puedan ser más a una escala mayor, pero al menos a reflexionar sobre eso, yo creo que estamos recién como en ese, como en ese lugar, por más que nosotros tengamos una perspectiva, eh, crítica del sistema y de la realidad neoliberal y de todos los problemas que incluso están habiendo dentro de la misma comunidad, donde hay unas, donde se ha ido transformando en una comunidad cada vez más individualista, es muy heavy, la otra vez hablamos de eso que, el día viernes, que el 2020, con todo el tema de la pandemia, toda la gente se apañaba, se apoyaba, era una comunidad nueva y todos los vecinos se conocían y se organizaban, eh, y fue un proceso, por lo que nos contaban, de verdad muy lindo de ver de ver construir una comunidad y ahora cada uno cuidando su su lugar su espacio, eh, teniendo dramas con con el vecino, la misma dirigente del lugar como vamos a tener que el huerto que tenemos al lado y se va a acabar, porque van a poner ahí los caballos de la dueña de ese sector, es decir, la dirigente que se cree la dueña ya, entonces que empiezan a comprar terreno, entonces la cosa se empieza como a desvirtuar y toda esa lógica de comunidad también se empieza a perder entonces ahí qué hacer, qué hacemos nosotros como escuela, qué hacemos nosotros como con los adultos de esa escuela que, también ese fue una discusión que ¿realmente nos queremos meter con ese mundo adulto?, eh, y sí, y si no lo queremos hacer, bueno, qué hacemos con los niños, cómo tratamos de que los niños entiendan que esa esa forma de pensar en un contexto tan vulnerable como este no ayudan en nada, no benefician nada, todo lo contrario, pero creo que todavía está como un poco, no sé como un incipiente lo político por así decirlo
CD.E.2.25	J: Eh, entiendo. La siguiente pregunta tiene que ver como con cuál es el conjunto de saberes o conocimientos que ustedes quieren trabajar como proyecto de la escuela, ¿qué es lo que quieren enseñar? Había un ejemplo, han salido como el género, el medio ambiente, los valores, lo socio emocional, como opciones
CD.E.2.26	N: Sí, yo creo que de todo un poco, creo que... la otra vez tratamos de construir la misión y visión y como que nos dimos cuenta que tenemos como un popurrí de cosas

	y yo creo que entre esos como elementos, contenidos o lo que sea que esos saberes, yo creo que hay un hay como un componente que es, eh, de no sé cuál puede ser la la palabra, pero yo creo que el tema de la alfabetización, yo creo que es un tema importante o la lectoescritura. Porque bueno, sabemos que una persona que no comprende lo que lee o que no puede ni siquiera leer es una persona en una desventaja y y una y y que anula o que dificulta la comprensión del mundo de esa persona, entonces eso yo creo que es un foco que tenemos como de saber. Eh, yo creo que otro elemento importante es lo medio ambiental, que bueno que se había estado como como que se tenía la visión con el huerto, que ahora ya no va a estar, vamos a tener un caballo al lado (risas) quizás igual sirve, eh, del cuidado del del espacio incluso no sé, es super heavy, cuando fue el tema de las lluvias, me acuerdo que una una como unos días después de las lluvias grandes que hubo que los tuvieron que sacar, eh, tuvimos una pequeña discusión, me acuerdo con unos niños sobre qué significaba como vivir al lado de un canal eh y todas las dificultades que eso puede tener porque bueno, lo medioambiental no tiene solamente relación con la contaminación del mundo, sino que también ser consciente de cuál es el lugar que habito de mí de mi entorno de del lugar. Entonces yo creo que esto también es es un elemento importante. Lo otro que yo creo que es importante que quizás no le hemos, si lo hemos trabajado hartito y no no hemos sido tan consciente de que es relevante el tema del deporte
CD.E.2.27	J: Es verdad sí (...)
CD.E.2.28	N: Y es súper relevante sobre todo en decir no sé pues yo pienso y escuchando la historia de los niños niños que muchas veces se alimentan muy mal que tienen muy muy hábitos de cómo se llama como el nombre de...higiene del sueño como pésimo, o sea, como no sé y así como suma y sigue de muchas cosas, eh, el deporte esencial como por lo menos para tener algún elemento de la vida de estos niños que sea mucho más como saludable, por ejemplo que los ayude a no ser a liberar alguna algunas hormonas, que los ayude como a sentirse mejor, a sentirse mejor con ellos mismos porque el ejercicio ayuda un montón a sentirse contento cachai, eh, a trabajar en equipo eh a respetarse porque creo que como que el deporte de ahí ellos también los ayuda mucho como a esperar a tener paciencia, yo lo he visto esperando en una fila, a no sé, a sacar un un conito para llevarlo, no sé dónde cachai como que ese tipo de acciones que son súper difíciles y que muchas veces no sé po quizás no tienen tanta instancia como de tener esa esa cercanía y esa espera, esa paciencia de estar ahí, creo que creo que ayuda ayuda a que los niños tengan un espacio donde se puedan puedan compartir y sentirse como parte de una comunidad. Eh, el tema del género, la otra vez salió y me pareció súper interesante la la Chichi, la María de los Ángeles, lo comentó, y es cierto, tenemos muchas niñas que bueno algunas ya probablemente están con menstruación otras que ya están empezando el tema del pololeo y en el campamento, hay muchísimos casos de embarazo adolescente, muchos, entonces es súper importante también tener un espacio para conversar, hemos visto también situaciones de pololeo como súper tóxicas entre los niños, el mismo día sábado en el que había un niño que estaba, llegó súper enojado y súper violento y era porque había tenido un problema como con la polola -Ah por eso- Sí, entonces también creo que son temáticas que tenemos que abordar. Ahora yo también soy súper cuidadosa y como que hay que hay que trabajarlos con mucho tino, porque no sé po yo tampoco soy experta para trabajar en todos esos temas como que también siento que uno tiene que hablar de ciertas cosas, pero también tener hartito cuidado con temas que se abren, por ejemplo cuando empezamos con lo socio emocional igual habían días que teníamos mucho miedo de abordar ciertas temáticas porque no sabíamos qué había detrás y que ibas (...) exacto, se abre y después como lo cerrái en situaciones de mucha vulnerabilidad y bueno, no sé de violencia que

	hay muchos niños que viven violencia dentro del campamento o que tienen historias como bien terribles, entonces no es tan simple abrir abrir todos los temas y también uno ahí tiene que tener mucho ojo como profe de qué cosa realmente puede abrir y que no para no mandarse una embarrada. Eso yo creo que de momento bueno, y está obviamente todo el componente como detrás como lo político lo crítico, pero yo creo que eso va como un poco como eh como decirlo como que está detrás de todo esto, yo creo que eso es lo que quizá tenemos que repensar un poco más como como realmente presentamos todas estas perspectivas que queremos a la realidad de los niños, a la edad de los niños también porque tenemos edades súper distinta, no es lo mismo hablar con la Coni que tiene 10, 11 años, a hablar con la Agata que tiene 3, no sé como que también eso requiere de mirar las temáticas pensarlas pensarlas pal nivel que lo que más se acomoda pa ciertos con niños, no sé...
CD.E.2.29	J: Pero finalmente yo creo que ahí la pregunta es como como ese componente político se puede transversalizar a sus actividades
CD.E.2.30	N: Exacto, sí
CD.E.2.31	J: Lo otro es, dentro del proyecto, ¿quiénes participan? Participan ustedes como voluntarios, pero alguien más, los pobladores, tienen participación de otras personas, por ejemplo, la Fran me comentaba que hay grupos como de universitarios que de repente participan, como ¿quiénes conforman ahí el proyecto?
CD.E.2.32	N: A ver esencialmente somos todos los voluntarios que estamos como cada sábado
CD.E.2.33	J: ¿Cuántos son más o menos?
CD.E.2.34	N: A ver, es que lo puedo ver en una foto que nos tomamos, ya somos como los formales por así decirlo, eh, somos varios y hemos crecido, el grupo igual ha ido cambiando porque en algún momento éramos más, a veces éramos menos. como que igual el grupo no permanece tan homogéneo, pero ahora hay 9, acá somos 9, faltaba una chica 10 y bueno, tú también estás asistiendo, eh, ya somos 11
CD.E.2.35	J: Ya igual son hartos
CD.E.2.36	N: Sí, es un grupo un grupo grande, eh...hemos tenido la visita de fue una universidad a ver como lo que hacíamos que decir un Instituto Iplacex que fue a ver cómo trabajamos, ellos también nos ofrecieron los buses para llevar a los niños el día de la UMCE. Eh, han participado algunos niños, algunos estudiantes perdón, me dió lo vieja (risas) algunos estudiantes de la San Sebastián que estuvieron ese día también como monitores y súper bien. Yo sé que el el área como de vinculación con el medio por así decirlo de la escuelita que está a cargo de Juan Pablo y de y de Jorge que son los primeros que empezaron con esto, ellos tienen también vínculos con universidades, por ejemplo con la UMCE, con la Silva Enríquez y con la creo que con la Chile también. Entonces, por eso hay algunos, por ejemplo fuimos a la UMCE porque la idea era como exacto ese vínculo, también hemos recibido apoyo de creo que una escuela que se llama across o es un instituto, no lo sé. Eh, mmm entonces como que son instituciones que apoyan que que entregan algunas cosas a la escuela donaciones que aportan, pero los

	que estamos como full trabajando en la escuelita somos los voluntarios que calculamos que son como 11
CD.E.2.37	J: ¿Y los pobladores no participan en ninguna instancia?
CD.E.2.38	N: Mira, sé, bueno la dirigente igual es importante ella a veces nos abren la escuela, si se nos quedó la llave como que igual siempre le avisamos a ella, que cuando se van a hacer ciertas cosas, pero han habido varios problemas con los pobladores
CD.E.2.39	J: ¿Sí?
CD.E.2.40	N: Sí, la otra vez nos contaban, pucha, te la voy a contar media rara, probablemente alguien después te la va a contar mejor porque yo no estuve ahí nada, pero cuando fue Navidad se hizo llegaron muchos regalos y bueno la cosa es que se hizo una una actividad en el campamento, Jorge estaba nombrando a los niños de, a todos los niños y niñas del lugar y al creo que dijo una niña al final X y el papá se enojó porque había dicho el nombre de su hija al final y le ofreció combo y le ofreció...
CD.E.2.41	J: Sí, el Jorge me contó esa historia, le ofreció con pistolas
CD.E.2.42	N: Exacto, todo, entonces ha sido súper difícil el tema del trato con la gente porque o por ejemplo, cuando se ha pedido ayuda para poner esto los pollos creo que se llaman que estaban en el suelo para poner un container que hace que se está esperando los vecinos nunca iban cachai así como que se llamaba, se invitaba y no llegaban, llegaban tarde, eh entonces como que toda la distancia que ha habido para vincular a la comunidad, eh no, no es muy no muy activa por parte de los vecinos. Sé que también tienen un grupo de WhatsApp con los apoderados en donde se comunican información X, ¿qué más? Y eso, pero por ejemplo la otra vez igual nos comentaban los chicos que que hace años atrás, por ejemplo, se motivó a que terminaran la escuela entonces, porque Jorge trabaja (...) con una escuela de adultos, entonces no sé le ofreció a la comunidad y solamente uno dos aceptaron o algo o muchos aceptaron y después se fueron cayendo o tener, eh, cómo se llama cursos de especialización de X cosa y como que no nunca funcionaba, no es que son muchas horas, ¿no? Entonces como que por lo que yo veo ese grupo que es como el que el de origen está cansado del público adulto como que de verdad no como que los adultos el en los vecinos los papás y las mamás como que son un grupo muy difícil y pareciera ser que no quiere meterse más ahí
CD.E.2.43	J: Hm igual agota. Hay que ver ahí con qué estrategia igual se puede cómo llevar adelante eso
CD.E.2.44	N: Sí po
CD.E.2.45	J: Si igual es importante
CD.E.2.46	N: Obvio, aparte sin eso es muy difícil también trabajar con los niños porque no van, no los mandan. La escuelita como además es un espacio de el espacio físico me refiero es un centro comunitario fuman adentro dejan las colillas dejan sucio, no sé tampoco

	hay una cercanía con el espacio como decir hoy este lugar donde mis hijos vienen donde viene un grupo de personas, entonces cuidemoslo porque es un buen lugar para que nuestros hijos, no sé qué sé yo, como que no existe y eso yo creo que también pasa porque no hay un trabajo con los apoderados, no hay nada o no hay una cercanía con ese mundo adulto más directo
CD.E.2.47	J: Sí po. Y ahora vienen dos preguntas la primera es ¿cuáles son los objetivos que ustedes tienen declarados como escuela, como ustedes dicen o escriben esto es lo que queremos hacer como escuela, y cuáles son los objetivos que realmente ustedes han podido cumplir como proyecto?
CD.E.2.48	N: Uff, ya (risas) Hay un documento que se hizo hace un tiempo atrás que son los principios de la escuela...y estos principios son miles está como el de el principio de trabajar desde lo desde la conciencia medioambiental, la conciencia eh, espérame, estoy tratando de recordar bien el documento un poco como en la lógica. Parte hablando no sé por ejemplo del DUA, entonces ya como que te habla de la diversificación de la enseñanza, eh, después pasa por temas de como los tipos de conciencia que se quieren construir en los estudiantes, eh, ecológica crítica - Ciudadana- ciudadana ¡Ah! Ese (...) y después está como el tema de la implementación el cómo y el que se quiere hacer esto el tema de la importancia de la flexibilidad, la importancia de partir desde la realidad de los estudiantes como eh entonces son muchos, entonces siento que son muchos los objetivos y no hay una claridad real de qué es y cómo lograr todos esos. Como que uno pellizca como un poquito de aquí un poquito de allá, pero no hay una real claridad de cómo de qué es lo que realmente queremos formar en los niños. Eh, creo yo desde mi perspectiva siento que yo no lo tengo tan claro, si lo hablo por mí que soy una de las personas que está ahí, eh, que ha ido que va constantemente, que ha estado como participando más activamente este año y yo no tengo tan claro eh y por eso bueno, la otra vez nos juntamos a construir la misión y la visión eh que es como esencial para decir bueno que es lo que está institución por así decirlo quiere lograr y yo creo que de lo que realmente hemos logrado hay algo que yo valoro mucho del de este trabajo insisto es una vez a la semana es poco el tema de la lluvia ha hecho que vayamos re poco con el invierno de verdad que ha sido como muy irregular y todo el tema, pero hay algo que hemos podido sistematizar que han sido los círculos los círculos de inicio y los círculos de salida - Hmm- que son una instancia súper relevante donde los niños primero al inicio dicen cómo llegan y cuando se van hablan de cómo se van -Ya- y quizás es poco pensando que sí hemos ya estamos casi a más más más de mitad de año y es como lo único que se ha logrado (risas) según mi perspectiva, pero creo que son instancias súper relevantes porque es una instancia donde nos escuchamos donde los niños y las niñas comparten lo que opinan de las cosas y hablan de cualquier cosa, así pueden llegar a hablar desde que se sintieron bien, que se sintieron mal que algo no les gustó o que estuvieron tristes porque les pasó X cosa en el día, es decir ha abierto un espacio para que los niños se expresen y yo creo que es a veces no es tan fácil que un niño tenga un espacio donde se sienta escuchado -Es complejo- es complejo y donde se sienta escuchado por un adulto y también por sus pares, porque todos es decir, lo hemos muy intencionado y lo hemos tratado de que de que se escuchen, no sé si tú has estado en los círculos
CD.E.2.49	J: No, no

CD.E.2.50	F: No te ha tocado estar en los círculos. Bueno, lo hicimos el día del cierre de la escuela del campamento -Ah verdad po cuando...- sí y yo creo que esa es una práctica importante para también empezar a hacer como comunidad, eh, creo que los hitos, los ritos de una comunidad son súper importantes como para entender que esto este este lugar tiene estas características o esto es lo que está a lo que vengo un poco como que lo que yo entiendo de este lugar, entonces me ha...creo que el rito del de entrada y salida es algo que valoro a pesar de que es algo muy pequeño, ha logrado generar una cierta dinámica con los niños. Y en relación con otros objetivos que nos hemos propuesto y creo que no hemos cumplido muchos, es decir, por ejemplo, el único trimestre que logramos terminar entre comillas fue el del tema socioemocional y de ahí queremos pasar al tema de alfabetización académica (...) no alfabetización o de lecto escritura más bien y no, no hemos hecho nada de eso porque llegó el invierno, porque no lo alcanzamos a terminar la evaluaciones, porque no sabemos dónde va la cosa porque a veces éramos dos personas o no llegaban niños. Entonces como que como que siento que tenemos como que reencauzar esto buscar la forma y para que los niños vayan y para que esto tenga un real sentido, pero siento que todavía no estamos como en ese proceso de ver, la otra vez quedamos en un acuerdo que las actividades deben ser lúdicas, es decir, siempre trabajar desde el juego, puedes hacer mil cosas trabajando desde el juego, no sé o me acuerdo en un colegio yo a los niños le hice hacer estamos viendo la receta en lenguaje y yo les dije, ya hagamos cocadas hicimos cocada y qué sé, yo ya y eran compañeros de hombre y mujeres y de repente empecé a hacer juego, por ejemplo ya a la niña, les vamos a dar no se imaginan 50 cocadas que habían hecho ya a cada niña, le corresponde 10 y todo el resto, no sé po, qué sé yo, había dos niñas en el grupo, entonces cada una se llevaba 10, 20 y todo el resto se repartía entre los dos hombres que habían en el grupo. “Ah, pero como que es injusto esto” entonces era como ah, y empezaron a hablar de no sé po que las mujeres ganaban menos que los hombres por hacer el mismo trabajo como que y se daba una discusión en torno a algo como con una acción súper simple y que no tenía nada que ver con él, con la instrucciones de hacer una cocada, pero tú puedes proyectar actividades de ese estilo y trabajar lo que se te ocurra -Sí po- entonces yo creo que hacia allá deberíamos como tender, hacer actividades que nos hicieran divertirnos, aplicar algo, por ejemplo en este caso estoy pensando en esa actividad aplicada obviamente a lecto escritura porque tenías que leer una receta o a veces tenías que crear una receta aplicadas que es muy entretenido cocinar por ejemplo y después en una acción X tirabai’ una actividad mucho más con un componente mucho más político, por ejemplo
CD.E.2.51	J: Igual en lecto escritura hay muchas cosas que hacer manualmente como el apresto y todo eso
CD.E.2.52	N: Sí también
CD.E.2.53	J: Es muy sencillo intencionar cosas que sean como lúdicas entre comillas
CD.E.2.54	N: Sí, o los más chiquitos sobre todo que están en todo el proceso, bueno y no tan chicos también
CD.E.2.55	J: Bueno y lo sensorial ahí es como muy importante en la lectoescritura
CD.E.2.56	N: Exacto, así que eso como todavía creo que estamos en en construcción, como que siento que todavía no hay una claridad de que es lo que queremos o cuáles son como

	nuestros objetivos reales como a conseguir y decir como ya aquí tenemos una carta gantt, como que la tuvimos pero se nos fue a cualquier parte entonces tenemos como que reconstruir un poco
CD.E.2.57	J: Hubieron hartos factores ahí que les tropezaron
CD.E.2.58	N: Sí, y exacto y como que tener una idea y después decir chuta no parece que no nos va a funcionar y la flexibilidad es esencial, pero también la flexibilidad tiene que estar en un contexto de saber lo que uno quiere, porque si tú no tienes un objetivo claro eh la flexibilidad lo único que hace es que te fijas como mil objetivos uno tras otro y que no cumplas ninguno cachai porque no tienes una meta o la meta es diaria y de repente pucha llegaron no llegaron no sé po a veces nos pasaba que era como “oh tenemos una tremenda actividad y vamos a hacer esto y escribir acá...” y nos llegaban puros niños de dos años...no podíamos hacer nada de lo que teníamos planificado, entonces como ha sido mucho como de ensayo, error ensayo como que concluimos que efectivamente tenemos que alejarnos de la lógica escolar es lo único que tenemos como bien claro, la lógica escolar de siéntate y escribe no, incluso leer un libro ya igual es difícil cachai. Entonces, cómo cómo hacerlo para que sea motivador y motivador para distintas edades porque hay niños que también no los queremos perder, por ejemplo, la Coni que está más grande ya se aburre porque no quiere estar como con actividades de niños más chicos, entonces es tener un objetivo y diversificarlo pa las edades y para el estilo y para las necesidades de los niños iguales es un desafío grande no es tan simple
CD.E.2.59	J: Sí po ahí hay que orientarse a como formarse también en lo del multigrado, que como que es importante
CD.E.2.60	N: Que es sí es súper importante y además les decía esto... hablamos de esto con los chiquillos y las chiquillas que era como nosotros no tenemos la estructura de la escuela por así decirlo en la escuela, porque cuando tú estás en la escuela, los niños hacen las cosas, aunque no quieran, aunque como sea las hacen o ya sea porque van a tener una nota o porque algunos motiva. Aquí esa estructura no existe por lo tanto, sí o sí hay que motivar, sí o sí hay que buscar la forma de que ellos digan esto nos importa porque ellos no están obligados ahí, (...) van porque quieren estar ahí, pero si nosotros no les ofrecemos algo para que ellos se queden, se van a ir porque tampoco muchos papás están ni ahí con que vayan si si no es porque lo van a buscar no llegan. Entonces, eh, qué estamos ofreciendo realmente para que los niños quieran estar. Siento que eso es como...porque una cosa ya es tener un ideal y todo, pero qué es lo que estamos haciendo concretamente para que los niños se motiven a estar en ese espacio, porque el 90% de los que están ahí van o por el desayuno o porque los papás sí, no... yo creo que es como el 10% que va porque los papás nos mandan y el resto llegará llega tarde, llega porque no saben qué hacer y están ahí como mirando el techo y se van y entran y salen y no sé como que una dinámica súper difícil, entonces ahí nuestro desafío como voluntarios, como profe es decir bueno, qué le ofrecemos para que estén realmente acá y para que quieran venir acá
CD.E.2.61	J: Hay que repensarlo
CD.E.2.62	N: sí, yo creo que estamos en ese proceso de repensar un poco que no hay no hay una receta ni nada y los grupos también van cambiando los niños van creciendo y va todo va variando, pero pero que nos hace falta tener una claridad de lo que nosotros

	queremos hacer, de qué es lo que realmente queremos y en base a eso plantear actividades diversas, pero si no tenemos claro muy bien para dónde queremos ir se transforma en el popurrí que tenemos ahora porque a veces, ya que estamos haciendo reforzamiento de grupos, después pasamos a una actividad como media rara donde cada uno está los suyos, después vamos a jugar afuera y como que ya, pero ¿cuál es el objetivo de todo esto? ¿estar ahí nomás como una guardería? Podría ser el objetivo, pero no sé si es como el que realmente nos interese
CD.E.2.63	J: Claro. Oye, y en en todo este proceso como del trabajo que hacen, ¿la planificación como cómo se lleva adelante, cómo planifican ustedes?
CD.E.2.64	N: hemos pasado por varios procesos de planificación. Hay una planificación un modelo que hizo Leo, que considera el objetivo, la actividad, la edad que va dirigida y se especifican también como estos elementos como pedagógico político, no me acuerdo cuál es el otro componente, eran como tres elementos pa' abajo pero no me acuerdo cuáles son, me acuerdo del político y me acuerdo del pedagógico. Eh, y esa planificación al principio la idea era que la hicieron entre dos personas y por un tiempo funcionó que dos personas planificaban y lo mostraban y comunicaba lo que se iba a hacer y después la otra semana otras dos y así. Pero de repente como que nos empezamos a dar cuenta que alguna vez que ya no funcionaban y qué sé, yo y ahí como que dijimos ya tenemos que ponernos de acuerdo entre todos, que es muy difícil planificar así, porque al final era como ya dos planifican para el grupo... ah eso nos pasó porque empezamos a planificar, por ejemplo ya dos para el grupo de lectores y otros para el grupo de no lectores, pero nos dimos cuenta que ese grupo lectores en verdad, la mitad eran no lector entonces era como ya po entonces pa quien planificamos, pa qué grupo realmente estamos planificando entonces de repente era como chuta vamos planificar pa los lectores y llegaban dos lectores no más, vuelta a la actividad, entonces porque era muy fome hacerle la una actividad a dos niños y los otros no sé 10 estaban en otra cosa. Y ahí nos dimos cuenta que no, que no, así no funcionaba. Y sí, como que pucha después vinieron las lluvias y todo entonces como que nos desordenamos. Y lo que hemos estado haciendo es que nos juntamos una vez a la semana planificar todos todos y todos sabemos lo que se va a hacer y el que llegue el día sábado sabe lo que tiene que hacer, por así decirlo. Y la planificación se nos ha ido a la basura mil veces, por ejemplo, la otra vez estaban...¿qué pasó? Ah, llegaron con una actividad, (...) ese día yo no fui, y había una olla común instalada en la escuela
CD.E.2.65	J: Ah si po, fui yo
CD.E.2.66	N: Ah! Tú estabas. Entonces como que ahí uno dice bueno, entonces todos lo planificado, adiós y hay que repensar. Entonces el tema de la planificación sirve para tener como un marco de qué es lo que se va a hacer, pero no siempre se ha podido respetar como se espera por así decirlo, como se esperaría una planificación. Pero nos hemos juntado, nos hemos juntado una vez a la semana a pensar lo que vamos a hacer
CD.E.2.67	J: ¿Y cuáles son los elementos centrales que ustedes tienen en la planificación? Me mencionabas como el rango etario...
CD.E.2.68	N: Déjame, mejor la miro para pa' no equivocarme. Tienen la edad, el objetivo, indicador de evaluación, principio curricular político valórico de la clase (...) y después qué es lo que hace el docente y qué es lo que hacen los niños. Ahí está el DUA metido

	también en relación con los principios, qué acciones y qué materiales. Y siempre se va haciendo el paralelo entre que hacen los niños y qué hace el profe
CD.E.2.69	J: Igual lo importante es lo del DUA, no todo no todas las planificaciones como de espacios populares lo consideran
CD.E.2.70	N: Sí. Bueno, yo creo que ahí el tema del DUA ha sido también importante por de parte de cómo se llama, de Leo (...)
CD.E.2.71	J: Creo que no, ¿o sí?
CD.E.2.72	N: El Leo fue el día de la de la olla común
CD.E.2.73	J: Creo que sé quién es, ¿él no es el que se encarga como de las finanzas o esa es otra persona?
CD.E.2.74	N: (...) pero te voy a mostrar una foto de él
CD.E.2.75	J: Ya sí, lo conozco
CD.E.2.76	N: El Leo es el coordinador pedagógico del DAEM de Cerrillos entonces obvio que él hizo el modelo de planificación porque es una persona que trabaja con eso como entonces, por eso él también ahí intencionó mucho lo del DUA, es una propuesta que viene, creo que le hizo él solo bueno, igual la conversamos y todo, pero es como una propuesta que él llevó a la escuelita. Por eso está tan intencionado lo del DUA
CD.E.2.77	J: Hm qué buena
CD.E.2.78	N: Sí sí... Eso, entonces la planificación tiene esas características y últimamente nos hemos sentado a planificar todos juntos
CD.E.2.79	J: ¿Y cuáles son tus sensaciones respecto a cómo eh resultan las planificaciones finalmente? ¿qué es lo que sientes tú? ¿qué te hace sentir eso?
CD.E.2.80	N: Creo que muy pocas han funcionado (risas) eh, igual frustra como sentarse a pensar y decir pucha no, no funcionó. Pero uno tiene que también estar super como dispuesto a yo creo que como profe tenemos que estar dispuesto a la frustración (risas) es parte del quehacer pedagógico como la flexibilidad de cómo las cosas a veces no funcionan, pero lo que sí me pasa mucho, es que a veces no tengo claridad realmente de cómo pensar la actividad que, porque a mí también como profe a veces me cuesta salir de la lógica profe escuela escuela -formal- formal entonces eh... entonces a veces es difícil y da lata que no funcione, pero han habido veces en las que ha funcionado, por ejemplo, una vez llevamos una actividad que fue súper, a mi yo la encontré muy linda, que fue sobre eh trabajamos la idea de que es ser un buen amigo y nos juntamos en grupos, no sé si tú estuviste en esa actividad

CD.E.2.81	J: Creo que no
CD.E.2.82	N: Y les pasamos a los niños una silueta de un...de una..., primero trabajamos todos juntos y luego nos separamos por edades y pusimos una silueta y con uno y teníamos que como unos post-it íbamos poniéndole encima a la silueta, eh con la descripción de que era un buen amigo o buena amiga, cómo en base a la discusión y después eso lo compartíamos con los compañeros, esa fue una actividad hiper planificada cuadrada centrada y funcionó (risas) yo creo que ha sido la única que ha funcionado bien. Yo me acuerdo que partimos con un vídeo y no sé, hicimos como varias cosas. Y funcionó súper, funcionó súper bien como que esas actividades iniciales que trabajaron que trabajamos como lo socio emocional yo siento que igual funcionaron, funcionaron bastante bien eh pero no queríamos trabajar solamente lo socioemocional todo el rato, como que queríamos avanzar otro tema y cuando quisimos avanzar hacia otro tema como que ahí nos desplomamos. Eh, qué quiere decir eso no sé (risas)- Está por verse- Quizá deberíamos volver a temática más de ese estilo trabajar más con el arte, por ejemplo, yo le contaba a los chiquillos la otra vez que un día estábamos, estábamos en el patio, no me acuerdo porqué yo estaba sentada con dos niños y una de las niñas tenía unos plumones y de repente me di cuenta que el plumón, la niña más bien se dio cuenta que el pulmón le salían como que goteaba cachai como que la tinta se salía entonces le quedó una gota y en un momento hizo así y como que salió una línea entonces yo le dije “uy, mira, podríamos hacer una obra como el de Jackson Pollock” y me miraron así “y quién es ese” entonces yo le dije “ah, miren les voy a mostrar” y le muestro una foto de obras de Jackson Pollock que efectivamente son punto y líneas como que y es como del goteo, entonces “oh entretenido, oh qué bonito, ya hagamos” entonces fuimos a buscar hojas y con los lápices que goteaban nos pusimos a tirar líneas y quedaron unas obras como muy bonitas y les encantó y qué sé yo. Eso fue nada planificado, se dió -pero resultó- pero resultó bacán, y como que les encantó y se llevaron sus obras y como que se aprendieron el nombre del autor y era como, ay, qué entretenido. Yo dije mira qué interesante así como que quizás esto es lo que hace falta ser cachai como actividades más de esta lógica eh el arte (...) el arte yo creo que siempre es como un medio expresión muy bacán pa’ trabajar, lo mismo que pasa con el deporte, lo mismo que pasa con la música. Entonces quizás deberíamos incursionar más en lógicas como que vayan hacia ese lugar a que vayan a otras más, no sé, bueno, como te había dicho formales cachai. Eh y ahí la creatividad es fundamental po
CD.E.2.83	J: Sí po, es verdad. Oye ya siguiendo, eh, ahora viene el el eje de la organización, así que aquí te voy a hacer preguntas de cómo están ustedes como organización. La primera es esa ¿cómo en qué condiciones están ustedes como organización, como cómo se organizan ustedes tienen no sé comisiones, eh, tienen encargados de, todos hacen todos juntos...?
CD.E.2.84	N: Hay un encargado de eh vinculación con el medio que es Juan Pablo, hay un encargado de planificación por así decirlo que es el Leo o que de los temas como medios pedagógicos. Está la Pati Sol, la Patricia que ella es del área de finanzas y Jorge, hmm, no sé cómo definirlo, todos le dicen el líder porque es un poco es eso es como el que lleva un poco el liderazgo porque él que empezó con esto y él se mete un poco en todo menos en las lucas y en la planificación tampoco, pero como que se mete hartito en el tema de vinculación con el medio junto con el Juan Pablo y de y él es el que trabaja directamente con la comunidad, con con los apoderados, a él lo conocen y todo el mundo le dice “oye profe” como que él es el vínculo directo con el Campamento. El resto de nosotros, por ejemplo con la Fran estamos mucho más vinculados al tema pedagógico, la chiquillas que llegaron recién la Paula, la Chichi y la Abita ellas es

	como que apañan en lo que sea por así decirlo y es como que van y apañan en la actividad que se proponga. Eh la Cami que es otra chica, ella también está más bien en lo pedagógico. Ella es psicopedagoga y es profesora diferencial también, entonces ella como que también está y ella con la con la Fran estuvieron trabajando hartito el tema de la de las evaluaciones de lectoescritura y las aplicamos entre las tres eh, entonces como que es un poco el mono por así decirlo como en la organización. Y las actividades de la planificación en general como te contaba, nos hemos estado juntando una vez a la semana y ahí como que planificamos un poco entre todos porque nos dimos cuenta que a veces no nos poníamos tan de acuerdo o que en la actividad que llevaba yo no tenía relación con la que llevaba el otro para el grupo más chico, que si eran puros chicos de edad ¡ah! no, no resultó. Entonces eso, pero las comisiones igual han funcionado como pa' hacer ciertas cosas, por ejemplo, no sé Juan Pablo con vinculación con el medio y el Jorge que se mueven un montón y ahí como que uno aporta desde lo que puede, por ejemplo, no sé po yo a pesar de que yo no estoy vinculado con el tema de vinculación con el medio como tal, yo fui a la UMCE por ejemplo, hice el vínculo con eh con la gente encargada de de vinculación con el medio eh fui a ver el espacio y pregunté todo cachai como que a pesar de que no era mi rol a veces si hay que hacerlo -hay que hacerlo- uno lo hace como que tampoco es como rígido depende de lo que uno puede hacer, o sea, al final igual es un voluntariado
CD.E.2.85	J: Sí ¿Y ustedes tienen alguna modalidad de formación dentro de la organización así como autoformación, co formación?
CD.E.2.86	N: No, no, y yo creo que es que me...cuando pienso eso digo, bueno, primero tenemos que saber qué es lo que hacemos como pa formar nuestra nuestra propia, por ejemplo yo pienso cuando nosotros llegamos con la Fran nuestra por así decirlo formación fue como Jorge mostrándonos el lugar llevándonos por las calles viendo a los niños este es tanto, este es tanto, a este le pasa tanto, esta es hija de no sé quién aquí, ojo acá y blabla y sería. No, no hubo más inducción que esa -ya- entonces no...yo no, yo no sé si, incluso ustedes mismas cuando han llegado tampoco hay como -no po- aquí se hace esto no, como bueno, apañemos en que qué hacemos, y siempre un poco la improvisación, entonces yo creo que es difícil pensar en una instancia de formación de voluntarios de personas que vayan cuando nosotros no tenemos claridad de que realmente lo que queremos hacer o qué es lo que hacemos efectivamente como en el espacio
CD.E.2.87	J: Pero a ti te gustaría por ejemplo que en algún momento ustedes tuvieran la oportunidad como de compartir, eh, como lo que ustedes saben finalmente po, si no todo se dedican a lo mismo como o formarse no sé po políticamente como tener esos espacios de estudio entre comillas dentro de la organización
CD.E.2.88	N: Sí, totalmente. Yo creo que los necesitamos yo creo que son súper importantes. Sí, totalmente, creo que creo que es relevante y y es necesario también para ir construyendo entre nosotros mismos como la comunidad y bueno y también y que otros se puedan sumar po porque igual esto necesita de mucho de mucho apañe y no solamente de apañe como dentro de que seas voluntario que vengas acá y y participes, sino como también darme redes con otros espacios, entonces sí creo que sería súper importante hacerlo. Ahora en qué momento, cuándo y que tanto necesitamos nosotros estar más organizados para hacerlo también, como tanto para mostrar lo que hacemos, para explicar cómo funciona una escuela en un contexto, no se po de un campamento, no, la otra vez el mismo que hablamos del día viernes si realmente somos una escuela

	popular, por ejemplo. No sé según un principios como más freirianos por así decirlo, no, no sé si lo cumplimos cachai, como que no sé si estamos tan una lógica realmente de Educación Popular nos gustaría atender a eso, eso es lo que queremos, ¿queremos formar otro tipo de comunidad? eso es algo que también tenemos que definir antes de decir ya bueno aquí y aquí nos vamos a formar y estos esto es como a ver, no estoy diciendo que nos tengamos que casar con una idea, no, y creo que uno puede hacer como un una mezcla, uno puede ir tomando las cosas que le gustan, que le interesan, otras quizás desecharlas, pero al menos tener un horizonte más claro, como para poder decir realmente ya aquí desde aquí en adelante esto es lo que necesitamos como para darle como sustento o si todavía no tenemos una visión una misión claras, al menos decir bueno estas son las líneas que nos interesan y empezar a estudiar sobre ellas, por ejemplo o consultar otra vez escuelas también que están haciendo algo parecido
CD.E.2.89	J: De la mano con eso, ¿no tienen vinculación con otros proyectos de educación popular?
CD.E.2.90	N: Pucha que yo sepa así como directamente, no. No, no, que yo sepa. Es decir, han habido algunos vínculos con otros espacios, por ejemplo la otra vez hablaban de...de...ah, cómo se llama este loco, ¿del Pablo Chile? -Ya- yo creo que es un proyecto que tienen en Puente Alto -La escuelita de los Shishigang- ya como sí, como que en algún momento hubo un vínculo ahí, no sé en qué quedó. Sé que hay otra escuela que también está en el campamento, pero en otro sector
CD.E.2.91	J: Hay hartas, en cada sector hay una -Sí- escuela.
CD.E.2.92	N: Hay una que es bastante grande que tiene como un vínculo con el Saint George, algo así
CD.E.2.93	: Ah creo que es la de la etapa 2, la de Santiago digno
CD.E.2.94	N: Sí, parece que es esa y como que hay en algún momento un vínculo, pero parece que también se rompió entonces no, yo no, que yo sepa así como oye, hay con esta persona nosotros tenemos un vínculo, conversamos y no sé qué o con este grupo, no
CD.E.2.95	J: ¿Y con alguna organización dentro del campamento como más barrial tampoco?
CD.E.2.96	N: No, que yo sepa no
CD.E.2.97	J: Y otra preguntita ¿en el campamento, tú sientes que hay otros espacios en donde los y las niñas aprendan aparte de la escuela? Como en general, lo que se te ocurra, como otros espacios de aprendizaje que no sean la escuela
CD.E.2.98	N: Otros espacios de aprendizaje, eh...hmm no lo sé. Dentro del campamento bueno, sé que igual va en otra instituciones también a aportar, sé que van a veces iglesias, scout eh, esta misma bueno, que es parte de la escuelita, pero que no funcionan como con nosotros en sí mismo que el tema del reforzamiento pedagógico que hacen los jueves creo que son instancia igual distintas como, la otra vez, por ejemplo, fuimos al

	había una celebración, no me acuerdo de quién era y creo que van van seguido, que creo que van a hacer deportes y tenían unos juegos, estaban jugando a la pelota, entonces sé que esas instituciones igual se mueven en el campamento en otros momentos que nosotros no estamos -Ah ya- Entonces me imagino que ahí hay instancias donde los niños también pueden aprender otro tipo de cosas. Pero no sé que, no sé qué más -ya- más allá de lo que puedan aprender también en su no sé en su casa, no sé como en su entorno, me refiero como más personal, pero que yo sepa eso como que yo sé que van instituciones de vez en cuando hacer cosas, pero no sé con qué periodo periodicidad van, no lo sé
CD.E.2.99	Ya, y ahora hablando más del campamento, ¿cómo ves tú el campamento, qué es lo que pasa ahí como como se formó, conoces un poco de eso?
CD.E.2.100	N: No conozco mucho, si yo sé que empieza creo el 2019. No, no, no conozco mucho la historia en sí mismo del lugar lo que sí sé que por lo que nos contó el los que nos ha contado Jorge que inicialmente sobre todo entre el estallido y la y la pandemia fue una comunidad que creció un montón que se apañaba que tuvieron mucho apoyo, como de parte de ciertas instituciones y que eso ha ido como disminuyendo con los años po, igual es inevitable si la gente se olvida también de que existen los campamentos o estos lugares. Lo que yo veo, lo que yo veo en el campamento es o sea, como, bueno varias cosas; veo un espacio que bueno como también te lo dije al inicio que está ganando como mucha relevancia, la otra vez hablábamos como que se está generando como la lógica casi que de un condominio dentro de un campamento que es una huea súper loca, así como que eh porque eh son personas que viven en una gran precariedad y que loco y que loco que igual se mantengan estas prácticas como, eh hiper mega capitalistas en un espacio en un espacio como ese, eh donde cada uno guarda su lugar. Eh también veo un espacio complejo, no sé por ejemplo, mucha hemos visto porque yo me voy a dar siempre vueltas con el Jorge, la gran cantidad de personas drogadictas que viven, el problema del alcohol que es heavy el tema de la violencia tenemos un niño que la otra vez llegó golpeado, según él bueno se cayó, eh, según lo que que él cuenta, pero tenía una herida expuesta y -Ah si po, si lo vi el otro día- entonces como uno dice pucha, ya quizás, quizás sí se cayó, pero qué pasó adultos responsables que no lo llevaron, o no la han hecho ni siquiera una limpieza de la herida cachai como, eh, o no sé otros tantos casos de a ver por ejemplo hay un niño que se llama Migael que es un chiquitito haitiano -muy tierno- muy tierno que él tiene una historia de vida terrible, su papá se murió hace muy poco, está solo con su mamá, eh una mujer que ha sufrido un montón de discriminación, su papá se murió, sí hubo violencia intrafamiliar, eh, el papá intentó matar a la mamá, después ella fue la policía los carabineros y terminaron poniéndole una una orden de alejamiento y ella no quería eso y este lo que le podíamos entender porque hablaba un poco entre español y creole y y al parecer este el esposo se tuvo que ir, entonces vivía como en el trabajo y se enfermó y se murió, no si una historia así de heavy, entonces como que siento que son como hay una precariedad como muy profunda no es que no es solamente económica y y eso hace que sea un espacio que realmente requiere mucho de mucho apoyo de mucho estar ahí. Yo creo que uno incluso solamente con estar ahí con los niños y darles un espacio en que se puedan sentir felices, reírse y decir yo creo que uno ahí ya hace algo muy bueno, uno ya hace, no, no estoy diciendo que sea mucho, pero algo algo aporta en una realidad que es tan oscura. Eh, bueno, lo el tema del hacinamiento, el mismo tema que este esta chica que es como la líder de del lugar eh ha echado gente simplemente porque no hay porque no tiene feeling con esas personas y le hace la vida imposible y las terminan echando o esas personas se terminan yendo porque ya no aguantan y -qué duro- quizá donde se van. Sí po duro entonces como que yo siento que es una realidad realmente

	muy muy muy compleja la que viven esos niños en muchos casos muy indigna, eh y y uno obviamente ahí, o sea, (...) uno ya no se puede meter tampoco puede ir, no vai' a cambiar mucho la realidad de ese lugar es muy difícil hacer algo así, eh, pero pero por último aportar con un rato en que los niños se sientan queridos y contenidos algo algo es y si pueden aprender, además de eso aprender muchas cosas distintas que entre como el trato el respetarse el escucharse o aprender a leer y escribir o a sumar y a restar y dividir bacán
CD.E.2.101	J: Sí po. Y ahora de las últimas preguntitas es si crees que el momento en el que se conformó el campamento como que aporta un poco a la identidad de las personas que están ahí, por ejemplo, pensando que este campamento se conformó entre el estallido y la pandemia como que eso igual afecta yo creo en la identidad de las personas que puede pudo haber sido en un inicio, después no, no sé cómo lo ves
CD.E.2.102	N: Sí. Bueno, a mí me ha tocado al parecer ver como la etapa menos comunitaria de la escuelita por así decirlo donde la gente ya está como sintiéndose mucho más dueña de su lugar...
	[Receso de la entrevista]
CD.E.2.103	N: Entonces yo por lo que veo y lo que me comentan también, al parecer ha cambiado mucho la lógica del campamento y...pero no sé, es que es como raro porque yo como tampoco me vinculo tanto con la gente en sí mismo porque me vinculo con los niños y van algunos apoderados y preguntan cosas, pero como que las veces que me he dado vuelta he cachado un poco como a las familias por así decirlo como manera individual, pero no tengo tan claro como cuál es el rollo en sí mismo del lugar como el tema identitario del espacio más allá de lo que me cuentan de cómo era antes, a cómo es ahora -ya- lo único que sí sé es que hay familias que sienten que un lugar hay familias que se han ido porque porque no aguantan un poco la lógica de la dirigenta y eso habla de que es un lugar que se está como transformando en no sé bueno, me imagino que siempre vivir en un campamento es como un lugar un poco eh, no sé cuál es la palabra, no sé si inhóspito, pero como difícil, pero si hay lógicas poco comunitarias debe ser aún peor -Sí- porque la precariedad por último tení' a tu a tu vecino, con quién te apañai' po pero cuando ya no tení' ni a tu vecino pa' apañarte -Es difícil- me imagino que se vuelve aún más complejo. Entonces no, no sé muy bien en qué está como la lógica de la identidad del lugar, yo veo que hay poco respeto del espacio así, nosotros vemos todo, la otra vez tuvimos que llegar me acuerdo con la Fran y nos ha pasado más de una vez y que todas la escuelita afuera esté sucia horrible, así la otra vez había comida habían palos, habían palos con clavos así como es un lugar donde tú sabes que van niños entonces como que hay poco cuidado del del entorno sobre todo de los entornos que son comunitarios como la escuelita que es un entorno comunitario. Entonces no, no sé como que poca claridad sobre cuál es la identidad realmente del lugar y y qué es lo que la gente también de ahí espera, por ejemplo de un espacio como el nuestro -Claro- Pero no sé quizá, porque también he tenido poco vínculo con el mundo adulto, pero esto mismo que te decían los chiquillos que es como que te contaba que como que ellos también han querido como mantener una cierta distancia
CD.E.2.104	J: Y toma, o sea tomándome de lo que dices ahora también, eh, ¿qué características del territorio sientes que son un aporte como a su trabajo, que como que les ayudan un poco, que son aspectos positivos?

CD.E.2.105	N: Bueno...del lugar mismo eh bueno, yo creo que en general igual la gente tiene buena disposición a que ocupemos el lugar el espacio en general tenemos una cancha gigante que se pueda usar, yo creo que es bacán, encuentro que es bacán tener ese espacio para que los niños jueguen eh tener el espacio mismo de la escuelita tener ese edificio esa construcción que se hayan permitido, que ahora se vaya a poner el container ahí como que creo que es un espacio amigable para poder trabajar, podríamos hermosearlo aún más para que me encantaba que tuviera el huerto al lado y qué pena que ahora ya no vaya a poder estar ese huerto ¿Qué otras cosas más de el territorio en sí mismo...?
CD.E.2.106	J: O como del ambiente, de las personas
CD.E.2.107	N: Sí de yo creo que en general las personas que sobre todo que están cerca de la escuelita eh...
CD.E.2.108	J: ¿Cómo físicamente cerca?
CD.E.2.109	N: Sí tienen un súper buen trato con nosotros, o sea, al menos yo lo hablo como voluntaria que nunca he visto una mala cara la gente como que siempre te saluda, o se despide de ti cuando te vai' cachai como que hay igual como un trato muy respetuoso también hacia hacia las personas que estamos ahí. Eh...eso, no sé como igual tener la libertad, por ejemplo de moverse a veces cuando nosotros nos vamos con los niños al al parque, no sé si has ido alguna vez al parque que es un parque muy bonito que está al otro lado del canal -Ya- y es como muy no sé muy piola y hemos ido con los niños ahí a jugar
CD.E.2.110	J: igual hay confianza de por medio
CD.E.2.111	N: Sí, hay confianza para poder llevar a los niños sí. Y eso también se agradece y eso se nota ahí. Ahí hay una nota que también hay un trabajo de años -Claro- cachai, hay niños que igual están muy solos (...) llegan y un poco que les da lo mismo con quien se vayan, pero también tenemos apoderados que están super preocupados y confían en que si van con nosotros van a estar bien. Incluso, lo mismo que pasó el día de ir a la UMCE, que igual era lejos y todo eh y confiar en los profes cachai dar la autorización. Yo creo que sí, efectivamente hay una confianza que se ha construido con con esa comunidad cachai
CD.E.2.112	J: ¿Y como aspectos que sientes tú que frenan? Hablábamos de este individualismo que hay un poco como la dinámica media como extraña que hay en el campamento, ¿hay otro elemento que tú sientes que frena un poco la desde el territorio que frena un poco como su trabajo?
CD.E.2.113	N: Bueno, yo creo que la bueno eso mismo como el poco como la poca disposición que muchas veces tienen los vecinos a a trabajar a trabajar con la escuelita eh a entender lo importante que es el trabajo y de que mandan a los niños cachai como que, y tanto que los manden los jueves como que los manden los sábados en la mañana como también, eh aportar ahí como decir bueno, voy a esforzarme para que mi hijo se duerma temprano el día anterior y lo mande porque si nosotros hemos ido hasta casi el mediodía y todos durmiendo cachai, entonces es súper difícil, que es así que así funcione para

	que los niños puedan llegar y estar en ese espacio incluso los que les van mal porque muchas veces nosotros vamos a ir los niños y los papás dicen no sabí' que le va super mal en el colegio, qué sé yo y es como ya, pero mándelo, aquí tiene la oportunidad y una instancia para que pa' que le pueda ir mejor porque yo sé que muchos de esos papás, yo creo que la mayoría está súper interesado en que su hijo se eduque para que pueda salir también de ese lugar, sí, para que tengan mejores opciones que las que estuvieron ellos, pero eso implica también un esfuerzo po y y a veces siento que no lo tienen tan claro, cachai como que no ven tanto esa relación. Eh, y bueno, y lo que te decía de que es una lata llegar a la escuelita y que esté sucia, es una lata -Sí- una lata porque pucha a veces perdemos un montón de tiempo por la mañana limpiando, eh, cosas que se pierden o ver como no sé po nosotros dejamos un día súper ordenado y al otro y después ver el despelote -como el poco cuidado del espacio- sí, sí, y tanto exterior como interior, si no hay problema que lo usen, pero déjenlo como lo encontraron como que siento que ahí hay como una displicencia con el espacio, así como que de verdad no me importa. Hmm, eso yo creo que han sido al menos de lo que yo he visto en relación con con como con la comunidad las las dificultades

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.3
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 3)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Juan Pablo Álvarez
b-Edad 37 años
c-Género Masculino
d-Territorio Campamento Dignidad
e-Rol Voluntario
f-Ocupación Profesor
g-Año de integración a la escuela 2020

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 07 de septiembre de 2023 Hora 10:20

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura
Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-
Pausa ...

Entrevistador
Entrevistado

J (Javiera)
JP (Juan Pablo)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.3.1	J: ¿Tu nombre?
CD.E.3.2	JP: Mi nombre es Juan Pablo Álvarez (...)
CD.E.3.3	J: ¿Tu edad?
CD.E.3.4	JP: 37 años
CD.E.3.5	J: ¿Tu género?
CD.E.3.6	JP: Hombre
CD.E.3.7	J: ¿El territorio en el que trabajas?
CD.E.3.8	JP: En Puente Alto y La Florida
CD.E.3.9	J: ¿Pero en el Campamento Dignidad?
CD.E.3.10	JP: En el Campamento Dignidad, en la etapa 1
CD.E.3.11	J: ¿Tu ocupación?
CD.E.3.12	JP: Profesor de Estado
CD.E.3.13	J: ¿El año en el que ingresaste a la escuela?
CD.E.3.14	JP: 2020 -A la Escuelita Dignidad- febrero 2020
CD.E.3.15	J: ¿Y sigues participando en la escuela?
CD.E.3.16	JP: Sí
CD.E.3.17	J: Ya la primera pregunta es muy como general de ¿en qué consiste el proyecto de la Escuela Dignidad?

CD.E.3.18	JP: Muy bien, el proyecto nació para poder nivelar la escolaridad de estudiantes que no tenían acceso a Internet al principio de eh la pandemia. Estamos en febrero de 2020, nació la iniciativa de cómo apoyar a los niños que estaban en situación de campamento para escolarizar o hacer trabajo territorial, en qué sentido, trabajo más lúdico. Después cuando viene la pandemia esta idea se potencia porque busca nivelar para que los niños que no tenían acceso a Internet ni siquiera van al colegio tuvieran educación. Trabajamos con ellos los primeros años con guías que le enviaban del colegio o nosotros preparamos guías también. Preparamos a algunos niños para que rindieran exámenes libres y también se reubicaron a estudiantes en otros colegios cuando no tenían donde poder estudiar por la emergencia de la pandemia, así nace el proyecto - Ya- después cambia eso porque ya la necesidad de la conectividad no existe los niños empiezan a ir al colegio y ya el interés de nivelar lo académico porque no iban al colegio se perdió, ahora el interés va por otro lado y tiene que ver con lo que escribió Leonardo que se incorpora este año a la escuelita
CD.E.3.19	J: ¿Pero en qué consistiría ahora, en qué están ahora?
CD.E.3.20	JP: En general, pucha son tres...disculpa es que lo está anotado un documento que se escribió y ese documento está en el grupo whatsapp que hicimos, siempre nos hemos coordinado con los voluntarios a través de un grupo de WhatsApp donde vamos a hmm vemos quién va al al campamento, vemos que ayuda hay que traer, que desayuno o que paseo hacemos con los niños, espérame espérame...Los principios curriculares son los que estamos trabajando ahora (...). Los principios pedagógicos son...trabajamos con tres principios, el constructivismo, el principio del juego y la reflexión y acción colectiva, esos son los principios curriculares. También trabajamos con principios valóricos que es la conciencia de clase, la conciencia ambiental y la conciencia ciudadana. Ah, y la conciencia colectiva. Todo está definido en un documento que lo leímos entre todos y no hubo objeción de esto -ya- solo en la visión y la misión que era (...). Ah, y la inclusión. Eso, en eso estamos ahora
CD.E.3.21	J: Ya entonces estaríamos trabajando en base a esos principios en la actualidad
CD.E.3.22	JP: Sí, esos principios estamos trabajando en la actualidad
CD.E.3.23	J: Ya, ¿y por qué eligen enseñar a la niñez?
CD.E.3.24	JP: Bien, en un contexto eh tan difícil como es trabajar en un campamento es un montón de hmm eh es eso a ver cómo poder decirlo, hay una diversidad de personas y de valores y de situaciones valóricas podría decir cómo se concibe un campamento. Nosotros trabajamos porque nuestra especialidad es trabajar con niños, eh, yo trabajo con niños más grandes, pero somos profes, no trabajamos con asistentes sociales, existen asistentes sociales que trabajan con nosotros cuando llegan a hacer su práctica, pero hacen la práctica y se van. Eh no hay un propósito más profundo en esto siendo a veces que a veces conseguimos ayuda de asistencias sociales, pero es más bien el interés del vecino. La gente de un campamento es bien especial porque la gente adulta está interesada cuando esa ayuda le puede generar a ellos divisas, puede ser algo económico, pero con lo valórico no lo pescan, entonces si nosotros vamos a hacer cursos por ejemplo de costura o digitalización o reinserción escolar que terminen su enseñanza media muy pocos vecinos participan, los niños son el grupo a trabajar porque son los más interesados, porque creemos que es una generación que hay que que hay que, disculpen la palabra, rescatar, aunque yo sé, pero yo el modo personal

	que el trabajo que estamos haciendo hormiga y de que alguna niño eh recuerde lo que estamos haciendo es re importante, pero es súper difícil cuando tení' unos papás que claro dejan al niño ahí y es una ayuda importante también porque ellos tienen tiempo para por ejemplo, pueden tener tiempo para la intimidad, pueden tener tiempo para ir a comprar o para hacer el aseo o para estar bien ellos los adultos, generalmente también pienso de que los ayuda, que nosotros lo que hacemos con los niños chicos, es transversal a los adultos porque los adultos nos entregan al niño y estamos 3 horas con ellos y ellos pueden hacer las cosas que estimen conveniente, pero trabajamos con niños porque los resultados son mejores, son mejores y los resultados que obtenemos es que el niño tenga memoria y sepa el propósito que va a jugar, pero va a jugar con una persona que lo respeta, lo quiere, lo escucha y lo atiende durante tres horas sus necesidades son súper atendidas, digo super porque hay profesores especialista en el área -Sí po- Eso
CD.E.3.25	J: Y dentro del proyecto, ¿qué dirías tú que es lo educativo y qué dirías tú que es lo político?
CD.E.3.26	Perfecto, lo educativo tiene, es con el trabajo que estamos haciendo con ellos en la sala de clases, porque tenemos un inicio que es la bienvenida, donde nos tomamos de las manos, les explicamos la planificación del día, donde que vamos a hacer, nos juntamos en la semana y planificamos el día, el día sábado, también tenemos un cierre, entonces los niños al identificar esa rutina al inicio, como trabajamos, después nos vienen los juegos, el recreo, después la alimentación y después viene el cierre yo creo los niños están entendiendo ahí que hay una una identidad y ya la hemos hecho varias veces, así que ellos entienden ya el círculo de bienvenida y lo hacemos. Luego trabajamos luego jugamos luego alimentamos y luego se van esa es la rutina. Lo político eh tiene que ver con el carácter del voluntario que va a un espacio como campamento y el estar ahí eh, de forma gratuita tiene que ver con lo valórico y eso es lo político porque lo valórico en no recibir remuneración y estar pendiente un sábado donde tú podí' ir al mall, donde tu podí' ir a la playa a sacarte las fotos, pero eso yo creo tiene que ver con lo político. Ahora no desde lo asistencialismo -No po- porque si fuera asistencialismo no planificaríamos llevaríamos ayuda no más po así ayuda así toma y después nos vemos tome aquí tiene la cajita. No po le estamos entregando herramientas que son terriblemente importantes pa' la vida, creo, pa' los cabros chicos, pero si puedo definir al al voluntario ha sido super heterogéneo, han ido voluntarios de izquierda y también de derecha, por ejemplo, los grupos evangélicos que son de colegios que son de Peñalolén más allá de la cota, no sé, no sé de qué áreas son, pero los tipos son, han llegado a cantar con su guitarra a peinarlo a los niños y eso choca porque los niños no quieren que los los peinen o les digan "uy, estai es cochinito", así de "oye, ponte zapatos. Oye, ¿dónde está tu mamá?" Yo esos voluntarios me he encontrado alguna vez que llegaron a cantar, dios, está aquí así -Risas- esa huea. Oh disculpas, ¿puedo decir garabatos?
CD.E.3.27	J: No tranqui, es tu lenguaje cotidiano
CD.E.3.28	JP: Entonces, por ejemplo, tuvimos la discusión el día sábado cuando hicimos esta reunión de la la estructura reestructurar la visión y misión donde también había que hacer un filtro, qué tipo de voluntarios queremos en la escuelita, entonces cada vez que va a venir ayuda o queremos ayuda que nos presenten una planificación porque más de alguna vez nos encontramos con personas que venían a evangelizar, no educar, venían a entregarle la palabra en valores universales (...) fue un último grupo que me "mandó a la b" porque le dije que me entregaran una planificación y ellos dijeron, pero como una planificación sí, claro, po si nosotros no trabajamos con dogmatismos, trabajamos

	con una cuestión de con valores generales. ellos dijeron ok son los valores que queremos entregar, pero a través de la palabra, les dije que no se puede eso no podemos entender de esa manera la forma en que se educa a los niños y también está en lo político en que ya entendemos que los niños son vulnerables, entonces no los andamos exponiendo, espero que no los anden exponiendo los voluntarios porque por lo menos mis redes yo cuando subo la foto del trabajo, que estoy haciendo siempre difumino la cara, pero ya llevo un trabajo de tres años subiendo esas fotos difuminando cara y promocionando y haciendo el que soy el moralmente correcto - Risas- así “oh soy moralmente correcto (...)”, eso
CD.E.3.29	J: Ya, buena, la otra pregunta es cuál es el conjunto como de saberes o conocimientos que ustedes quieren trabajar en la escuela
CD.E.3.30	JP: estamos trabajando en lectura, en matemáticas los niños se entretienen mucho y con el el aprendizaje colaborativo, cuando hacemos la actividad de juego que me pidió el Leo que no fuera a modo de competencia y yo trato de ejemplificar a través de redes sociales, qué tipo de juegos puede ser de colaboración po. Yo no soy profesor de educación física, pero esas páginas me han servido mucho aparte el material que tenemos que tenemos mucho material deportivo sirve para hacer esas actividades, entonces el de matemáticas, el lenguaje y aprendizaje colaborativo con el juego principio de juego y en otras áreas, por ejemplo en historia eh siempre y cuando vengan con tarea, pero nuestro foco en los primeros en estos primeros años es el lenguaje y las matemáticas y los niños nos han dicho ya lo han dicho los apoderados que por lo menos hay niños que han aprendido a hablar o a interactuar con nosotros, por ejemplo, la Mía la que va al colegio, la Mía que va al colegio, es una niña que no sabía hablar y aprendió a hablar con nosotros y eso es terrible lindo -Qué bacán- Eso es bacán, ¿o no? -Sí- Pucha hay algunos niños que la única experiencia educativa que tienen es con nosotros, por ejemplo Jacob que no lo mandan al colegio, falta dos días o un, eh o sea falta tres días al colegio va uno solamente no lo mandan por el no sé qué qué rubro o tendrá la mamá, pero es el niño con más emergencia que tenemos el campamento porque no va al colegio, se hiere, se accidenta, está enfermo. Oh me da pena ese cabro
CD.E.3.31	J: El es el que llegó con el corte de la cara el otro día
CD.E.3.32	JP: Ese mismo, que se queda solo, cuando terminamos en el campamento se queda solo, la mamá está lejos, pero (...) y algunos vecinos le dan de comer y es Luchin, es como Luchin, cabro chico oh, me lo llevaría... y eso
CD.E.3.33	J: Ya y la siguiente pregunta es qué sujetos o quiénes participan del proyecto, aquí en general pueden ser ustedes pueden ser los pobladores pueden ser distintas...
CD.E.3.34	JP: Mira, tenemos vamos a partir por lo por los vecinos los vecinos entendieron que este proyecto era para ellos para sus hijos, pero como vieron que nosotros logramos tantas cosas porque el objetivo era a los niños del campamento construimos una sede que antes se llamaba escuela el lenguaje del campamento cambió de ese espacio a sede, al darle ese el uso de la dirigente, esta dirigente que te digo que no tiene ese vínculo, le da otro fin de reuniones, otros un fin de que de entregar ollas común o evangelizar a ser misa pusieron una cruz al lado a nosotros sorprendió, oh pero por qué, pero no podemos hacer nada, no somos parte de la comunidad esto hubiese sido mejor si es que no hubiese existido un quiebre porque alguna vez hubo un quiebre con los vecinos porque el hecho de tener mucha ayuda abarca poco le entregamos tantos regalos a los niños que cada regalo era de diferentes proporcionalidades y diferentes costos, entonces muchas familias se vieron sumamente perjudicadas o vieron que su

	hijo recibió algo que no quería y otro niño que sí, recibieron lo que tú querías, entonces eso que generó tensión, entonces ya el trabajo con la dirigencia ha sido siempre bien delicado, si bien entienden que nosotros hacemos bien la pega y lo ayudamos a ellos, pero ellos creen que nosotros estamos ahí porque debemos estar ahí porque ellos no van a desaparecer; participan los vecinos, algunos apoderados
CD.E.3.35	J: ¿Y de qué manera?
CD.E.3.36	JP: Limpiando la sede, acompañándonos en alguna actividad educativa, eh quizá pidiendo ayuda o orientando a otros vecinos, de esa manera ayudan de esa manera participan los niños participan los son 30 niños o 35 niños, eh, mmm, la lista de los que participan de estos niños están en el grupo whatsapp, o sea, en este documento que enviamos que envié cuando anotamos la autorización no asegura que vayan todos los sábados, porque los días sábado de algunos papás los sacan a pasear que no los no se quedan ahí los que se quedan ahí es porque no tienen recursos para poder distraer a su hijo quien quiere tener el día libre en un campamento, mejor lo llevai' a una plaza, está todo lleno de tierra o no hay pasto no hay, no hay árboles nada, ya se viene eso ya se viene, me conseguí unos árboles terrible buenos, ya po y nosotros participamos y ex voluntarios y ex voluntarios que hayan participado son tipos que ahora tienen otro proyecto, tienen muy poco tiempo, pero a veces también entregan un recurso o van con algún otro grupo, por ejemplo, si yo dejase participar hay, por ejemplo un grupo o algún proyecto que estoy viendo y les digo, digo, oye, saben qué chiquillos hay un proyecto súper bueno, donde ustedes pueden ir y lo recomiendo aviso y ellos lo instalan, así ha pasado con algunos voluntarios y nosotros que somos los voluntarios. La palabra voluntario es terrible cuática, porque como que como que la gente no lo toma con seriedad cree que es una cuestión así como "oye, qué bien te sientes bien con lo que haces" -Risas- es una cuestión es un ser voluntario para mí un propósito si hay un usufructo económico sería genial, pero de este proyecto que lleva tres años llamándose proyecto, ya estoy chato de llamarlo proyecto lamentablemente eh la lo mediático nos afectó a nosotros el tema de crear una fundación generó que las instituciones municipales fueran más o tuvieran más resquemor con los proyectos que se presentaban nosotros ahora recién vamos a iniciar nuevamente el proceso de fundación tenemos todo listo, el estatuto están ahí en el grupo tenemos las personas que van a ser parte de la directiva porque lo hicimos el día viernes y tenemos todas las ganas con poder gestionar recursos a través de una personalidad jurídica que nos traiga en otro espacio para guardar materiales porque no solamente vamos a ayudar a ese proyecto, el objetivo de nosotros es similar a lo que hace migramar que es una fundación que ayuda solamente niños migrantes en independencia como lo hace la y la escuela de popular de Franklin como lo hacen allá en Puente Alto con el sueño posible y nosotros también queremos que nuestra PJ tenga ese norte de que existen infancias que están viviendo en campamento y los campamentos no se van a erradicar incluso van a madurar y van a ser poblaciones como la bandera la victoria etcétera es lo que está pasando en el campamento dignidad que la gente ya está poniendo cemento cachai' están tan tan tan poniendo redes de cañería electricidad que cada vez más sofisticado los vecinos ya no están generando comunidad se están separando entre ellos porque ya tení' la casa po no tení' necesidad de relacionarte con el otro y en la emergencia del desalojo, no te van a desalojar por hueón, ya estái' poniendo cemento, o sea, va a ser más difícil el desalojo, pero se viene el desalojo con la ley anti toma y eso puede que apure el proceso porque les dijeron a los del campamento que eran siete años y esos años están empezando desde el año pasado y no sé qué va a pasar ahora con Carter y con esta nueva ley po se puede desconocer te imaginai estemos un día sábado y llegan los pacos así al peo -Puede pasar- y qué vamos a hacer nosotros, si les llegan lacrimógenas, que no te va a dar rabia eso, a mi me va a dar rabia y yo no sé

	cómo voy a reaccionar ahí, pero mi propósito en el campamento me ha transformado como persona, yo viví una depresión si bien no fue responsable haber ido a trabajar con niños con ese diagnóstico a través de el sufrimiento lo externalicé, en qué sentido en que ver a niños con esos problemas me hizo ver a mí que no tenía o no eran tan importantes mis problemas tampoco no es sano disminuirse uno -No po- pero eso me generó fuerza porque me sentí que ahí desde ahí me podría construir como ser humano y decir y decidí ir abrazar escuchar y ayudar y verle la cara a los niños o a los vecinos cuando entregamos canasta familiar y esa cuestión pa mí me siento muy bien, si bien llego la casa y decir hueón está la cagá o sea Chile no existe hueón ahí no está Chile no existe en ningún lado, me hace sentir seguro de lo que estoy por eso es un propósito por eso no caigo en los vicios del placer porque teniendo un propósito te hace ser más disciplinado -Sí po eso es importante- eso es importante
CD.E.3.37	J: ¿Y cuáles son los objetivos...? Aquí es una pregunta doble, ¿cuáles son los objetivos declarados del proyecto y cuáles son los objetivos que efectivamente se llevan a cabo?
CD.E.3.38	JP: Ya, lo que, a ver es complejo responder cuando ya te dije que teníamos estos principios curriculares. Eh, nosotros también trabajamos con la voluntariedad del niño al ir, no es cierto, eh los propósitos, por ejemplo, el trabajo colaborativo, se aplica se hace con los niños trabajamos todos juntos nos ayudamos, nos damos las gracias, pintamos limpiamos el valor del respeto al otro también se logra, pero lo que no logramos los niños que tenga el interés por lo académico, por lo pedagógico, ellos siempre quieren jugar y ese espacio es seguro para ellos muchos apoderados nos han dicho “ustedes van a hacer lo mismo que hacen ellos en los colegios” y no po no es eso es distinto porque si bien tenemos los juegos de mesa también enseñamos a través de la pedagogía jugar en los con los juegos de mesa pintar tener la témpera necesaria todos los días, lo que no se logra es eso no se logra o tiene mucha dificultad lo pedagógico
CD.E.3.39	J: y en ese en ese documento yo igual leí que habían como como unas conciencias que se quieren trabajar como la ciudadana, la ambiental -Sí, perfecto- eso se puede...
CD.E.3.40	JP: Sí, se puede. Hemos hecho ambiental, por ejemplo, al construir un huerto, el huerto va a desaparecer -Sí po- van a poner caballos
CD.E.3.41	J: Eso me contaban también en las otras entrevistas
CD.E.3.42	JP: Y esa cuestión, cómo le damos vuelta eso la fauna yo digo, hay un animal interactuamos con el animal va a ser hediondo sí, porque va a estar ahí la caca del caballo y no sé quién lo va a limpiar y nos va a perjudicar a nosotros pero qué le vamos a decir la conciencia de clase, sabí' que yo creo que tiene que ver con el lenguaje que uno ocupa yo les digo los cabros, digo, “oye, te gusta estar ahí” “sí profe lo paso bien con mis amigos” “dónde jugai?” “yo profe me voy a veces al canal a jugar con los cabros” y “ya vamos al canal, vamos a jugar el canal”, ¿cómo se tiene conciencia de clase en un no lugar? no es un lugar cachai' los no lugares que no no tienen un reconocimiento social o que no están declarados a través de una fundación o la gente siente temor porque no está consagrado el lugar porque no te pertenece, pero nosotros al construir la escuelita la consagramos este en nuestro lugar, pero no es nuestro po, es de ellos. A mí me ha servido vincularme de otra manera con los apoderados porque genera otro tipo de confianza y eso profesionalmente me lo hicieron ver todos los colegas que no era la forma yo consumía yo consumo marihuana y muchas veces he consumido con los vecinos del campamento. El Jorge me dijo que eso estaba muy mal, pero hay un resultado súper importante po, por ejemplo, cuando

	se puso peligrosa la cosa y se puso tensa en cuanto a violencia contra voluntario como a mí me ven todos los días ahí todos los días no todos los días sábado o las veces los días jueves o cuando he entregado ayuda a forma directa o cuando converso con ellos y me quedo ahí se van los voluntarios, me quedo ahí con ellos, ven que trato de ser parte de ellos. Yo le he dicho a ellos que yo no vivo ahí, yo no tengo porque sentir lo que ellos viven, pero ellos me han logrado invitar hasta su casa, me dicen quédese aquí durmiendo, si quieres un día véngase a vivir aquí le tengo una pieza o cuando le ofrecieron combo a un voluntario yo paré el carro dije pero no solucionamos nada agarrándonos a combos po vecino, y el vecino en vez de seguir con el ánimo de echarle la choriá' chispeando los dedos y echando garabatos, me trata de "pero sí po profe, pero dígame al Jorge que que no se llene la boca con nuestros hijos" dije aquí y yo le respondí aquí, te estamos ayudando a ti y te estamos ayudando al hijo y tuteándolo y bajó el ánimo entonces yo digo si ellos no ven de que o sea, yo no nunca voy a compartir más allá solamente la instancia de el consumo un rato y conversar eso, pero ellos también nos tienen que no nos vean con tanta distancia, así como que ellos vienen desde sus casas va a ser turismo social y a pesar de que llevamos mucho tiempo yendo por lo menos yo igual siguen viéndonos de esa manera de que hacemos y vamos a hacer turismo social
CD.E.3.43	J: Que ahí no se ha logrado el vínculo con y es súper difícil lograr el vínculo con una comunidad que está fragmentada
CD.E.3.44	JP: Sí po, si no nos ayuda la dirigente, cómo lo vamos a hacer, así que solamente por los apoderados importantes. Trabajamos con la etapa 0, la etapa 1 y la etapa 2. Hay niños de todas esas etapas. Hay caleta de cabros chicos, se hizo el censo hace poco hace dos días sábados atrás llegaron personas, no po el día claro hace dos sábados, llegaron cuando nosotros fuimos a la UMCE, eh fueron a ser censo censo al campamento -¿Sí?- si po y esa información pronto va a estar a la luz y ahí vamos a saber la cantidad de niños que hay en cada etapa, igual abarcamos (...) y eso te puede servir. Eso
CD.E.3.45	J: Ahora llevando como otro tema es la planificación, ¿cómo planifican ustedes?
CD.E.3.46	JP: Perfecto. Nosotros por lo menos yo yo no tengo especialidad en trabajar con los niños más chicos se hay dos profesoras que están a cargo que de los niveles que es la Fran y la Nati que son secas para planificar cuando trabajas con niños chicos, la Patisol también el grupo que tenemos ahora el cuarto grupo de voluntarios que están en el campamento y todo todo ha funcionado bien. El Leo funciona, hace de secretario donde media y hace la aclaraciones o refuerza con lo pedagógico, yo estoy encargado del juego del espacio del juego que viene después de o sea, que viene antes de la colación y después del juego viene la alimentación, después viene el círculo de cierre la limpieza del círculo. Lo hacemos todos los días jueves o viernes puede que mañana no juntemos. Pero todo a través de zoom y nos vemos todos los días lunes, o sea, todos los días sábado
CD.E.3.47	J: ¿Y tienen un formato de planificación?
CD.E.3.48	JP: Sí creo, pero está en el grupo, está en el grupo el formato, pero hacemos siempre eso con cierre, o sea, inicio círculo, primero le preguntamos cómo están los niños, luego abordamos a cada niño de su especialidad y luego implementamos la actividad, no siempre sale bien porque como es voluntaria la ida puede que vayan muchos niños o vayan pocos niños, pero siempre nuestra actividad está orientada a 30 niños -A 30 niños- a 30 niños y los dividimos por edades por edades, porque cada persona dice ya

	que hacen con el medio menor, o sea, el menor en medio menor y el niño mayor, pero no tenemos niños de más de 12 años después de los 12 años no van a la escuela les importan otras cosas
CD.E.3.49	J: ¿Y cuáles son...? Ya me dijiste que los elementos centrales de la planificación, entonces serían los momentos, como el inicio, el juego, la colación, el cierre, ¿hay algún otro elemento como que sea importante para planificar?
CD.E.3.50	JP: Ah, sí, también puede ser la efeméride de los momentos, por ejemplo las fiestas patrias, la semana santa, el día de la infancia, navidad, hay momentos donde nosotros preparamos una planificación importante pero en lo cotidiano son esas son esas lógicas
CD.E.3.51	J: Ya ¿Y cómo distribuyen el trabajo de la planificación entre ustedes? Alguien se encarga de planificar -No, no-, se va rotando
CD.E.3.52	JP: Sí po si nos vamos rotando, a veces van una se encarga de la planificación las que están encargadas de trabajar con los niños y nosotros como voluntarios ejecutamos los que nos pidan, hay gente, ahí dice que los chiquillos tengo la actividad pa' tal día o por ejemplo, a mí me llegan con un proyecto distinto, yo les digo chiquillos este día podemos aplicar este proyecto, por ejemplo, se va a incorporar un grupo scout que va a ser una actividad durante dos sábados, pero eso se lo tengo presentar a los chiquillos después de septiembre
CD.E.3.53	J: ¿Y cuáles son las condiciones que tienen hoy en día como organización?
CD.E.3.54	JP: Hmm oh primero estamos con la depresión del contexto país, porque no podemos creer de que el país se está volviendo tan facho loco el 43% de la población justifica el golpe de Estado -Sí po- Loco eso es problema de los docentes o de las instituciones que omitieron algunas cosas de que “oye, hablemos de golpe de estado, o sea, hablemos de pronunciamiento militar”, bueno, sí, está complejo, pero por lo menos en el grupo no hay nadie que le parezca bien eso por lo menos, pero...¿cuál era la pregunta? Disculpa
CD.E.3.55	J: ¿Qué condiciones tienen hoy como organización? -Ah- ¿En qué condiciones están?
CD.E.3.56	JP: Estamos mejor que mucho que hace años atrás, estamos mucho mejor. Tenemos el espacio, tenemos los recursos tenemos la herramienta digitales para hacerlo, pero lo que nos está faltando son los niños porque los niños se están yendo y nos preguntamos por qué se están yendo y es porque la dirigente no genera ese vínculo o la importancia del rol que cumplimos nosotros ahí ¿Entonces cómo voy a querer de que...por qué nos tenemos que ir a puerta por puerta despertando los vecinos? ¿Por qué el rol de la dirigente no va y les dice la importancia del trabajo de la escuela los días sábados pa' sus hijos? Es a las 11 de la mañana po, o sea levanta el niño a las 11, un niño tiene que estar de no sé, no le voy a decir que hicieron el día viernes, pero lo más probable después de toda la explotación del día del día de semana, el día viernes es se rajan tomando y están con el cabro chico ahí, entonces en la mañana siguiente no creo que el niño esté con caña po, pero tú como papá estái' con caña. Y no vai' a levantar a tu cabro chico, ni siquiera lo vas a vestir. El niño dice “papá hay escolita” “ya, anda, ahí está la ropa” y hay niños que salen a pata' pelá' po. Ohh los papás. Eso po
CD.E.3.57	J: ¿Y qué modalidades de formación tienen? -Disculpa- ¿hacen autoformaciones?

CD.E.3.58	JP: ¿Para nosotros?
CD.E.3.59	J: Sí
CD.E.3.60	JP: Sí, esta jornada que hicimos el día viernes sirvió para como autoformación o cosas así. Constantemente el Jorge nos está enviando curso de educadores populares o del Congreso Currículum, pero ahí la voluntariedad de la persona en ir -Ya- Eso
CD.E.3.61	J: ¿Y cuáles son los vínculos que tienen con otros proyectos?
CD.E.3.62	JP: Yo tengo un vínculo muy cercano con el proyecto Sueño Posible porque mi pareja trabaja ahí. Ella también desde hace mucho tiempo fue voluntaria y ahora hizo sus tesis relacionado a eso y bien le dio un sustento pedagógico al sueño posible, su proyecto y obtuvo un resultado bien bueno donde trabajó, estaban todas las condiciones, la comunidad, el niño y los voluntarios, aquí tenemos los niños y los voluntarios, pero la comunidad no está, ¿será porque es más grande?
CD.E.3.63	J: Puede ser porque es muy grande el Campamento
CD.E.3.64	JP: Sí po. Otro vínculo que tenemos es con se supone que es con la la minga que está en la en San Miguel, no sé dónde se grabó el reemplazante hay un espacio que se llama espacio la minga -Ya- también hacen escuelita popular pero no de forma tan seguida. Y pucha yo soy, es que yo tengo una biblioteca y mi biblioteca se llama mi biblioteca popular Ramiro y a través de mi biblioteca me he conseguido mucha ayuda. Yo trabajo también con la Coordinadora Shishigang, no soy activo, pero trabajo con ellos cada vez que hay un evento doy un libro gratis en los lugares y ellos también nos han ayudado a nosotros y nosotros también lo hemos ayudado a ellos, por ejemplo, en la Navidad hace dos navidades atrás teníamos tanto regalo que nos sobraron y eso es como 120 regalos los regalamos la Coordinadora para que los dieran las poblaciones de Bajos de Mena. Eso
CD.E.3.65	J: El único que me ha podido responder esa pregunta
CD.E.3.66	JP: Vale, ¿en serio?
CD.E.3.67	J: Sí, ¿y se ve vinculan con alguna organización como barrial o dentro del Campamento?
CD.E.3.68	JP: No, no hay, no, están, no existen organizaciones dentro del Campamento o que hayamos que hayamos sabido. Hay una escuela que es la escuela de la etapa 4 que son súper movidos, que hacen...tienen poleras, están más institucionalizados hay más profesionales y el trabajo es con los vecinos ahí el trabajo en esa escuela la comunidad en ese en ese en esa etapa es terrible buena -¿En la 4?- en la 4, es terrible buena porque han hecho talleres de orfebrería para la para las vecinas haciendo joyas -¿Sí?- y las locas ahí ahora saben hacer artesanía, los niños plantan, eh pintan, salen al parque, ellos no tienen una sede tan grande como nosotros porque nosotros tenemos toda una cancha, ellos tienen que cruzar la pasarela y llegar a la plaza. Nosotros tenemos una cancha, entonces no tenemos para qué andar saliendo tan lejos, alguna vez salimos, pero ah, son los piques, cansan, pero dentro del territorio no no cachamos que exista un grupo, debería existir en nuestra etapa

CD.E.3.69	J: ¿Y dónde sientes tú que aprenden los y las niñas que no sea la escuela? En algún otro espacio del Campamento
CD.E.3.70	JP: Yo estoy infiriendo como nosotros no somos los únicos que van muchas organizaciones llegan, van un día semana o el día domingo si en la semana pasan otras cosas en el campamento, yo creo que aprendan también de ellos de eso y ahí van entendiendo lo que es el espacio campamento los niños, pero si me puedo tirar un carril eh hmm además del colegio no sé si aprenderán algo ahí en el Campamento, aprenderán lo que es la calle, lo que es ser valiente o es lo que tener miedo o lo que es robar, la cultura del campamento es que si pillan un vecino robando al vecino lo linchan, no sé si lo matan, pero le pegan y le queman todas sus cosas en el medio la cancha, ha pasado tres veces que le han sacado todas las cosas a un vecino y se la han quemado en las noches -Brígido- Cachai que sacan un tipo, lo golpean y les van robando sus cosas y quemándoles todas las cosas pa' que no vuelva, qué cuático -Sí- Una vez que una vecina decidió no vender más droga y el dealer le la golpeó y la violó, le quemó el auto al otro día no pudimos entrar al Campamento, porque todos los vecinos andaban buscando al tipo que estaba escondido en una casa. Y se agarraron a balazos, al tipo lo balearon, lo sacaron del Campamento, hicieron esa especie de minga de quemando todas las cosas y la niña que iba a la escuela que era mamá de o sea, era mamá de una de las niñas, eh dejó de ir al campamento, o sea a la escolita, se fue del campamento, hay mucho vecino que trafica y sabemos que trafican y tienen hijos po. ¿somos cómplices? ¿tú creí' que somos cómplices si no denunciemos eso? Y si el cabro chico se va después de ese lugar no lo vai' a ver más -Es compleja la pregunta- Sí po, y da pena porque de impotencia ¿en dónde va a estar más seguro el niño, en Mejor Niñez?
CD.E.3.71	J: Sí po, difícil
CD.E.3.72	JP: No podí ser, no podí ser correcto loco, o sea tú tratai' de hacer tu trabajo profesional en lo ético es el filo, estamos en el filo porque si denunciai' algo el niño se va y no (...) o puede que tengai' un apoderado que diga "oye estái' denunciando" y perdamos toda legitimidad -Sí po, yo creo que eso es como lo...- Sí po andai sapeando a los vecinos. Tenemos vecinos que están jalados. Tenemos vecinos que andan con pistolas, los vecinos que son golpeadores de mujeres maltratadores, (...) una vecina que se puso una mascarilla dijo no profesor es que me caí y tenía una mascarilla porque se le habían soltado los dientes por un golpe de su pareja y buscando ayuda al dentista porque se lo habían caído los dientes y un día la pareja se le ocurrió contar que había hecho eso a otro vecino, el vecino que hizo le pegó, dijo "que te andai' alumbrando que le pegai a tu mujer", le pegó y el loco no se le paró más po y a la mujer no le pegó más, espero
CD.E.3.73	J: Esperemos que sí
CD.E.3.74	JP: Pero eso, está brígido el Campamento
CD.E.3.75	J: Y aparte de eso que me cuentas, ya me contaste un poco que hay mucho individualismo, que hay una comunidad fragmentada, lo que pasa con la dirigenta y esto que me estabai' contando ahora, ¿hay algo más del Campamento tú veas como...?
CD.E.3.76	JP: Mucho perro mucho perrito hay mucho perrito. Mucho perrito abandonado, mucho gatito abandonado, eh eso también es parte de la salubridad del Campamento, ah

	basurales que juntan acumulan tierra y después le pagan a un vecino que retire toda la basura, ah y por suerte no hemos visto ratones, pero hemos visto caquita de ratón - ¿Sí?- Sí. Pero eso tú vas a estar en el campamento no cierto; aparte de mi entrevista que tení' que entregar como el que el valor de la entrevista la transcripción, tú también tení' que hacer el diagnóstico
CD.E.3.77	J: Tengo que ir a hacer observación
CD.E.3.78	JP: Ah ya eh migrantes, la población migrante ha aumentado -Ya- En un principio no habían tanto ahora está aumentado y los migrantes son los que generan mejor comunidad que los chilenos porque se juntan por el lenguaje, por la cultura misma de carretear los días domingo, por ejemplo los venezolanos carretean los domingo, los haitianos no se comunican mucho con los vecinos y siempre andan a la defensiva, eh porque creen que todos les faltan al respeto, porque se están dando cuenta que se están burlando toda la gente de ellos. Y son los más simpáticos en todo caso los adultos haitianos. Los chilenos no
CD.E.3.79	J: Está difícil. Oye ya en las últimas preguntas que quedan el momento histórico en el que se conforma el campamento es como entre el estallido y la pandemia cierto -Sí- ¿y tú sientes que ese momento influye como en la identidad de las personas del Campamento?
CD.E.3.80	JP: No, no tiene nada que ver, la gente del Campamento es de derecha, es de derecha, eh la dirigente es de derecha. El...no sé, puedo decir que sí ha cambiado la identidad política porque esta misma necesidad de llegar a un lugar donde tener un hogar y que todos tenemos la misma necesidad generamos esos vínculo, pero ahora que maduré la cuestión y tengo lo mío y no quiero que nadie tenga algo o no quiero que alguien tenga algo mejor o no quiero que alguien esté llegando al campamento y que tenga algo mejor. Todos se andan pegando con el codo
CD.E.3.81	J: Pero hubo una transformación entonces
CD.E.3.82	JP: Sí po, obviamente una transformación po. Son los que más consumen televisión y Tik Tok ahí tenemos un producto porque la ola que deja, eso te puedo decir
CD.E.3.83	J: Y la última última pregunta ¿cuáles características del territorio crees que son un aporte a la escuela y cuáles creen que son como un obstáculo?
CD.E.3.84	JP: Perfecto, el espacio delante de la escuela es un algo que nos beneficia, que tengamos mucho espacio y que esté siempre visible. Lo que nos afecta es que no tengamos baño, el baño tenemos que tenerlo de forma urgente porque le podemos hacer taller de cómo lavarse los diez de cómo lavarse las manos, incluso cómo ducharse, hacer un taller o cuidado del del espacio de identificar las partes campamentos, pero es complejo para los voluntarios mujeres no tener el baño, ¿pa' dónde van? Y los niños po, tenemos que llevarlos a sus casas y después volver. Lo que también nos perjudica es de que en la cancha hay tres puntos de venta de drogas -¿Sí?- en una parte venden pasta y en las otras dos partes venden merca y hierba. Nos perjudica eso también porque llega gente en auto a todo volumen. Hay una familia que derechamente bueno, se dedica a eso que es la familia de la Génesis, ¿la cachai a la Génesis? -No- y es una familia que está ubicada al costado al costado derecho del campamento cuando uno sale que tiene una foto de una hija que se suicidó se suicidó en el campamento por depresión, eso también necesitamos, ayuda emocional, caleta, pa' los adultos. Y eso

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.4
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 4)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Camila Aedo Robles
b-Edad 32 años
c-Género Femenino
d-Territorio Campamento Dignidad
e-Rol Voluntaria
f-Ocupación Profesora en Educación Diferencial
g-Año de integración a la escuela 2023

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 07 de septiembre de 2023 Hora 10:40

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-
Pausa ...
Entrevistador J (Javiera)
Entrevistado C (Camila)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.4.1	J: ¿Tu nombre?
CD.E.4.2	C: Camila Aedo Robles
CD.E.4.3	J: ¿Tu género?
CD.E.4.4	C: Eh, femenino

CD.E.4.5	J: ¿Tu edad?
CD.E.4.6	C: 32 años
CD.E.4.7	J: ¿El territorio en el que estás trabajando en como campamento?
CD.E.4.8	C: En el Campamento Dignidad
CD.E.4.9	J: ¿En la etapa 1?
CD.E.4.10	C: En la etapa 1, sí
CD.E.4.11	J: ¿El rol que cumples ahí?
CD.E.4.12	C: Hmm voluntaria y me estoy como más encargada como del área pedagógica -ya-junto a Leonardo y a la Fran estamos más encaminados como hacia esa área
CD.E.4.13	J:¿Tu ocupación?
CD.E.4.14	C: Soy coordinadora del equipo de integración escolar, profesora igual diferencial
CD.E.4.15	J: ¿El año en el que te integraste a la escuela?
CD.E.4.16	C: Este año 2023
CD.E.4.17	J: Ya, eso con lo primero, con lo general. Y ahora las preguntas, la primera es muy general de ¿en qué consiste el proyecto de la escuela dignidad?
CD.E.4.18	C: ¿Como el objetivo principal?
CD.E.4.19	J: ¿En qué consiste? ¿Qué hacen? ¿Cuáles son sus objetivos? En general, lo que se te venga a la cabeza del proyecto
CD.E.4.20	C: Ah, ya. Bueno, la escuelita dignidad nace a raíz de la pandemia cierto y los voluntarios que en primera instancia como que están como a cargo de este proyecto que es Leonardo, Jorge, JP vieron la necesidad de trabajar con los niños del campamento, entonces en primera instancia como que se estaba trabajando más el área socio afectiva, como de que ellos se desarrollen en el área social digamos y a medida que fueron avanzando los meses se dieron cuenta de que habían otro tipo de necesidad, por ejemplo, acompañamiento pedagógico con las tareitas, entonces todos los días sábado hay una actividad planificada tanto pedagógica como de también el área de actividad física entonces son como actividades lúdicas que los niños pueden participar y pueden ir a entretenerse un ratito a la Escuelita
CD.E.4.21	J: Ya, ¿por qué crees tú que es importante enseñar a la niñez, o por qué los chiquillos eligieron enseñar como a la niñez, trabajar con los niños?

CD.E.4.22	C: Porque veían que era un rango etario que estaba un poquito olvidado, eh había la necesidad de muchos estudiantes que no estaban escolarizados, por ejemplo, entonces, eh ellos visualizaron eso y en primera instancia como querían nivelar los aprendizajes y todo, pero había un alto porcentaje de estudiantes que no estaban escolarizados también. Entonces fue como a raíz de eso la necesidad de que surgió la idea de la escuelita
CD.E.4.23	J: Ya, y ahora dos preguntas que van de la mano, ¿cómo crees tú que se integra lo educativo en la escuela y cómo se integra lo político o no quizás?
CD.E.4.24	C: Lo educativo y lo político. Lo que pasa es que en nuestras escuelita dignidad tenemos principios según nuestras bases curriculares que nos sustentan que son los principios pedagógicos y también los principios valóricos, entonces yo siento que se entrelazan entre sí, por ejemplo, dentro de los principios valóricos tenemos la conciencia de clase, la conciencia ambiental, la conciencia del entorno y todas esas temáticas políticas que se enseñan a los estudiantes a través de una metodología pedagógica
CD.E.4.25	J: Ah ya, perfecto ¿Y cuáles son en el conjunto de saberes o conocimientos entre comillas que ustedes quieren trabajar en la escuela?
CD.E.4.26	C: Sí, ¿cuáles son los que perdón?
CD.E.4.27	J: Los saberes o conocimientos que ustedes trabajan en la escuela o que quieren enseñar
CD.E.4.28	C: Ah, ya en la conciencia ambiental por ejemplo, el cuidado del entorno, la inclusión la diversidad también, eh nivelarlos en el área de la lectoescritura porque sentimos que también tenemos que educar así un pensamiento crítico y si esta base no está como bien trabajada no podemos trabajar como en la comprensión lectora y ese tipo de cosas
CD.E.4.29	J: ¿Y qué sujetos trabajan en el proyecto, quienes, son ustedes los voluntarios, hay pobladores, hay otras personas que trabajan?
CD.E.4.30	C: Es un grupo de distintos profesionales como un equipo multidisciplinario, hay docentes hay estudiantes en formación también docentes y no tenemos no tenemos voluntarios que sean pobladores, pero si tenemos comunicación directa con los encargados del territorio ese tipo de cosas, pero más que nada son voluntarios profesionales docentes y en formación. También tenemos voluntarios que vienen de distintas universidades que son como estudiantes de primer año que nos van a aportar y todo ese tipo de cosas
CD.E.4.31	J: Ya, y aquí también van dos preguntas que van de la mano, la primera es ¿cuáles son los objetivos declarados de la escuela -ya- y cuáles son los objetivos que realmente se pueden llevar a cabo o se han llevado a cabo en la escuela? -Hmm- Lo que se dice y lo que realmente se hace
CD.E.4.32	C: A ver, dentro de nuestros principios pedagógicos por ejemplo hasta la utilización del DUA, del constructivismo, que aprendemos todo en conjunto, no hay como un líder que lidere esto sino que el aprendizaje como que se vive a nivel general, el principio del juego también lo estamos trabajando como a través del juego tener al tipo de aprendizaje y el objetivo en sí yo creo que está en construcción porque como que todos íbamos encaminados como hacia un área y hace un par de semanas como que

	hicimos este este como esta consulta general a los voluntarios y ninguno tenía como tan tanta claridad de cuál era el objetivo central de la escuelita, si queremos educar a lo educativo, a lo pedagógico o queremos educar en valores o queremos educar en habilidades para la vida. Entonces hace un par de semanas nos juntamos con los voluntarios y estamos en construcción de ese objetivo de ese objetivo central, de qué es lo que queremos lograr con las escuelita, de qué es lo que efectivamente queremos trabajar con ellos, viendo la necesidad real también que hay, así como que todo eso está en construcción -ya, en construcción- si, la visión, porque tenemos bases curriculares pero nos faltan lo fundamental que es la misión, la visión, los sellos de nuestra escuela, que yo creo que cada voluntario tiene una idea de lo que quiere defender, entonces eso tenemos que lograr que en conjunto generemos como ese documento o ese objetivo central -que se llegue algo en conjunto- sí, a algo en conjunto
CD.E.4.33	J: Ya, ahora la planificación, ¿cómo llevan adelante el trabajo de la planificación?
CD.E.4.34	C: Mira, cuando yo partí en este proyecto, se juntaban, nos juntábamos todos los voluntarios semana a semana, como que había una planificación, primero se preguntaba quién asistía cada sábado, y con esas personas se juntaban una vez a la semana en un día y un horario en específico en las tardes y ahí se podía planificar en conjunto, qué actividades íbamos a plantear en lo pedagógico, en el trabajo de actividad física también. Y bueno, a medida que fueron pasando los meses ocurrieron muchas situaciones, por ejemplo el tema del clima eh hartas veces como que asistíamos al campamento y justamente estaba utilizada por pobladores el espacio entonces tuvimos que adaptarnos a lo que podíamos ejecutar, entonces claro tenemos una planificación central pero siempre tenemos que estar abiertos a la modificación o a la adaptación según lo que sea semana a semana, pero hay un formato de planificación y todo que está como en un Drive, eso está a cargo como de las personas que están a cargo de la organización
CD.E.4.35	J: ¿Y qué elementos centrales tienen ustedes al momento de planificar?
CD.E.4.36	C: El objetivo, el principio del juego, qué elementos del DUA vamos a utilizar
CD.E.4.37	J: Entonces lo del DUA también es importante
CD.E.4.38	C: Sí, es fundamental. Sí, -ya- reflexión también que es fundamental para lo que queremos trabajar también con ellos, que ellos tengan la capacidad de poder expresar sus necesidades, sus emociones, su sentir también como que siempre hay instancias para eso
CD.E.4.39	J: ¿Y cómo distribuyen la planificación entre los profes? Ya me dijiste que se juntan semana a semana en un contexto como normal, ¿pero planifican dos personas fijas, van rotando?
CD.E.4.40	C: Van rotando porque semana semana no van los mismos voluntarios, como que tratamos de juntarnos una vez al mes con un en una reunión que participamos todos y ahí nos vamos calendarizando quién participa semana a semana y ese grupo de gente se reúne durante la semana para planificar la actividad a ejecutar el día sábado.
CD.E.4.41	J: Ya, perfecto ¿Y cuáles son tus sensaciones sobre cómo resultan las planificaciones?

CD.E.4.42	C: Bueno, a veces ha resultado bastante frustrante por todo este tipo de cosas o cosas, por ejemplo un día fuimos sábado, tenía una planificación súper buena desde lo pedagógico, estamos, habíamos comenzado como un proceso de evaluación a ver en qué nivel lector estaba cada estudiante y por ejemplo una semana fueron unos voluntarios a hacer ollita común entonces ahí obviamente la prioridad era entregarle el espacio a ellos y nosotros generamos instancias de juego con los niños, hubo conversación también, entonces yo creo que lo más complejo es como tener que adaptarse a este cambio de rutina -esa flexibilidad- o a lo que nosotros lleguemos y nos encontremos allá también po, eso
CD.E.4.43	J: Pero ¿y en general sientes que las planificaciones salen bien o salen más veces mal?
CD.E.4.44	C: Yo creo que siempre se puede, o sea, como que nosotros claro, tenemos una idea, pero siempre hay correcciones que hacerle al final de la jornada, como que hmm deberíamos haber hecho esto, deberíamos haber traído más voluntarios, pero por ejemplo, a lo pedagógico siempre está la Fran conmigo, con Natalia también y todo lo que tenga una relación con la actividad física siempre Juan Pablo el que está encargado como de del juego de planificar esa área
CD.E.4.45	J: Ya, perfecto, ahora sobre la organización, ¿cuáles son las condiciones en las que tú sientes que está la organización hoy en día?
CD.E.4.46	C: ¿La organización de los voluntarios? -Sí- Yo creo que ahora durante esta últimas semanas hemos logrado tener una mayor comunicación, hicimos por primera vez una reunión de carácter presencial, nosotros siempre nos habíamos reunido en a través de formato online, entonces era como que íbamos solamente a lo central, pero ahora como nos estamos juntando presencial hemos tenido la instancia como de conocer a los voluntarios, conocer de la vida, generar vínculos entre nosotros, entonces la comunicación ha fluido súper bien
CD.E.4.47	J: ¿Y qué modalidades de formación tienen en la escuela? ¿Hacen autoformaciones coformaciones o eso todavía no?
CD.E.4.48	C: No, eso todavía no tiene claridad, no, porque cuando yo recién comencé era como todo muy desordenado. Como que los voluntarios llegaban a casi como a improvisar, había como un espacio para hacer tareitas con ellos y a medida que iban van llegando los niños ahí nosotros podíamos generar una actividad. Entonces ahora como con el paso de los meses ya se ha ido ordenando esa instancia por ejemplo al inicio hacemos una ronda de inicio, preguntamos cómo estamos desde el área emocional, de ahí hacemos una actividad pedagógica, tenemos un break y después la actividad física, después colación, entonces los niños también van reconociendo como esa esos hábitos esa organización del tiempo
CD.E.4.49	J: ¿Pero a ti te gustaría, por ejemplo, que ustedes entre ustedes se compartieran como ciertos conocimientos o ustedes en conjunto estudiar sobre un tema como para formarse en el trabajo que tienen que hacer en el campamento?
CD.E.4.50	C: Ah, ¿como una auto capacitación? -Sí- Sí, de hecho yo desde mi área pedagógica, eh puedo aportar ciertas cosas, pero siento que igual me me falta como a lo mejor alguna capacitación o todo sobre todo en el área de Educación Popular o para trabajar con este contexto que es súper vulnerable porque no todas las personas o los profesionales están como preparados para trabajar con este tipo de de estudiante o de personas es súper complejo. Entonces sí, yo creo que nos falta lo mejor alguna capacitación o algún refresco de conocimientos que nos pueda aportar a la labor

CD.E.4.51	J: Sobre todo en educación popular -Exacto- eso también les puede servir como para el establecimiento de la misión, de la visión
CD.E.4.52	C: Sí, porque por ejemplo trabajar en un contexto educativo formal no es lo mismo que trabajar en un contexto vulnerable -Es difícil- es chocante al inicio, pero yo creo que los voluntarios estamos con todas las ganas de salir adelante que sacar a nuestros niños adelante, por ejemplo, la actividad que hicimos hace poquito de del Día del Niño fue súper positivo, fue súper bonita la experiencia para ellos -Sí, fue preciosa esa actividad- sí fue bonito
CD.E.4.53	J: Ya ¿y tienen vínculos con otros proyectos como de Escuela Popular?
CD.E.4.54	C: La verdad es que no, yo lo consulté en un inicio y creo que hay unas otras escuelas en otro lugar del campamento, no sé etapa 2 por ejemplo, pero no hay una relación directa con nosotros, como que estamos solitos ahí saliendo adelante y todo, pero por ejemplo Jorge, Leo ellos que llevan más tiempo en esto como que tienen conocimiento como de Educación Popular o ese tipo de cosas -ya- también por su expertise porque son profes de historia, tienen como otra visión de las cosas
CD.E.4.55	J: ¿Y se vinculan con alguna organización como dentro del campamento así como de pobladores o alguna organización que trabaje más barrial?
CD.E.4.56	C: No, sé qué siempre tienen comunicación directa como con el presidente de la del territorio, -ya- que ella como es es la que le informa de ciertas cosas, o si hay que pedirle permiso para algo Jorge el que se comunica directamente con ella y ese tipo de cosas
CD.E.4.57	J: Entonces ese sería el -Ese es el vínculo- vínculo barrial ¿Y sientes tú que hay otros espacios donde los y las niñas aprendan dentro como del del campamento que no sea la escuela?
CD.E.4.58	C: Ehh tenemos hartoo trabajo en patio, por ejemplo, sobre todo con la actividad física, pero en sí como otro lugar en el campamento siento que no están como las condiciones
CD.E.4.59	J: Y ahora vienen las últimas preguntas, ¿cómo cómo ves tú el campamento? ¿como cuáles crees que tú que son las condiciones en las que está el campamento actualmente, en todo sentido, en sentido de comunidad, en sentido como más físico de la vivienda?
CD.E.4.60	C: En comunidad hemos podido visualizar que están como todos separados, no no se vive tanto en comunidad como a lo mejor a uno le gustaría, que hubiese una comunicación más eficaz o un sentido de comunidad entre ellos, siento que cada casita o cada lugar está como súper separado y nosotros quizás hemos logrado juntar y reunir a los niños para que se desenvuelvan o se comuniquen entre sí o compartan, pero en general siento que está como todo súper dividido porque cada una tiene una necesidad distinta, una idea distinta también ¿y qué es lo que la otra del de la infraestructura?
CD.E.4.61	J: Sí un poco
CD.E.4.62	C: No, yo creo que es igual una barrera para nosotros, por ejemplo, el tema del baño para los voluntarios también, cosas tan esenciales como higienizar las manos después de una jornada de limpieza o hacer tus necesidades básicas o un poquito limita, limita sí

CD.E.4.63	J: ¿Y tú conoces cuál es el momento y, o sea el contexto y el momento como histórico en el que se conforma el campamento?
CD.E.4.64	C: Sí, según los antecedentes que me entregaron los voluntarios como que encabezaron esto fue a raíz de pandemia. Bueno, primero el estallido social, había un grupo de pobladores que tenían esta necesidad de vivienda y justo fue pandemia, entonces ahí fue como el inicio del Campamento de Dignidad
CD.E.4.65	J: ¿Y crees que ese momento impacta en la identidad de las y los pobladores?
CD.E.4.66	C: En un en algún minuto pensé que sí, pensé que había como más conciencia o a lo mejor, eh ellos iban como con esta idea, pero como te lo comentó Juan Pablo cada persona está como según su necesidad, está como no, no, no viven en una comunidad no hay comunicación entonces no, no
CD.E.4.67	J: Y ahora lo último que me comentaste un poquito recién, pero como para profundizar ¿cuáles son las características de del campamento que son un aporte a la escuela y cuáles son un obstáculo para la escuela?
CD.E.4.68	C: Creo que el campamento bueno, se logró hacer como con con recursos de los voluntarios o de otros agentes que nos colaboraron hay una infraestructura para la escuelita, entonces ya eso es algo ganado para nosotros porque hay un lugar físico que a lo mejor no está en las condiciones óptimas que nosotros quisiéramos, pero tenemos techo, tenemos suelo, tenemos mesa y ya con eso podemos darle dignidad a nuestros niños y poder trabajar de una buena forma con ellos y también hemos educado también en el cuidado del espacio y la higienización, los hábitos, las normas, entonces a medida que la escuela ha crecido también los niños han visto como todo ese avance. Otra de las cosas positivas también en el espacio en la cancha, donde los niños se pueden desenvolver, hacer actividad física. Y cuáles son las barreras, bueno el baño, la tierra mucha tierra y eso nos dificulta, por ejemplo también cuando hay lluvia o ese tipo de cosas que la actividad se tienen que cancelar porque no están las condiciones

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.5
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 5)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Raquel

b-Edad 41 años

c-Género Femenino

d-Territorio Campamento Dignidad

e-Rol Pobladora

f-Ocupación Ama de casa

g-Año de llegada al territorio 2022

h-Año de integración a la escuela 2023

i-¿Quién asiste a la Escuela? Hija y sobrino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 30 de septiembre de 2023 Hora 13:25

b-Observaciones

3-Trascipción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-

Pausa ...

Entrevistador J (Javier)

Entrevistado R (Raquel)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.5.1	J: ¿Su nombre es?
CD.E.5.2	R: Raquel
CD.E.5.3	J: ¿Su edad?
CD.E.5.4	R: 41
CD.E.5.5	J: ¿Su género?
CD.E.5.6	R: ¿Cómo?
CD.E.5.7	J: Si es mujer...
CD.E.5.8	R: Femenina, mujer
CD.E.5.9	J: ¿El territorio en el que vive usted?
CD.E.5.10	R: No, no te entiendo esa parte
CD.E.5.11	J: ¿Dónde vive? ¿En el campamento dignidad, en...?

CD.E.5.12	R: En el campamento por ahora, en dignidad por ahora, sí como se dice alojadita
CD.E.5.13	J: Eh, ¿qué ocupación tiene usted?
CD.E.5.14	R: Ama de casa
CD.E.5.15	J: ¿Y en qué año llegó al campamento?
CD.E.5.16	R: El año pasado
CD.E.5.17	J: ¿Y en qué año se integró a la escuela? ¿en qué año empezaron a venir los niños?
CD.E.5.18	R: Recién este año -este añito- este añito
CD.E.5.19	J: ¿Y quién viene a la escuela, sus hijos?
CD.E.5.20	R: Mi hija
CD.E.5.21	J: Su hija
CD.E.5.22	R: Mi hija y mi sobrino
CD.E.5.23	J: Ah ya su hija y su sobrino. Esa era la primera parte como de los antecedentes, ahora vienen ya las preguntas y la primera es muy general, si usted conoce cómo se conformó el campamento dignidad, como empezó esto
CD.E.5.24	R: Es que la verdad no sabría decirle porque ya esto ya estaba formado antes. -Ah ya usted llegó después- Yo llegué ya cuando ya estaba formado y más yo llegué cuando cuando ya estaba construyendo y justo estaban construyéndolo todo ya, porque antes antes venía, no había nada y el año pasado cuando no tenía nada solamente era pisito y era sombrita nada más. La cual este la cual yo llegué cuando ya lo estaban construyendo, o sea, ya estaría ya iban a hacer el parado del colegio, las paredes, el techo todo eso, pero, o sea, fue ya cuando ya todo fue este este ya construyéndose ya
CD.E.5.25	J: Ya, entonces usted llegó después, no sabe cómo se conformó el campamento
CD.E.5.26	R: No, no sé, estaba ya formado ahí, ahí tenía ya sus profesores y ya tenía su agrupación ya formada
CD.E.5.27	J: ¿Y cuál es el objetivo del campamento?
CD.E.5.28	R: El objetivo es ayudar a los niños este en el aprendizaje
CD.E.5.29	J: No, pero del campamento en sí, como de todo el campamento no solo de la escuela, ¿cuál es el objetivo que ustedes tienen aquí?

CD.E.5.30	R: Lograr un objetivo, la casa y la vivienda -ya- exacto, pero yo no, como le digo yo estoy alojada, acá mi primo el es este hartu tiempo ha estado él acá así que él sabe - Ah ya perfecto- yo solamente como dice estoy de visita no más, alojado ya, yo estaba arrendando en otro lugar, eh y estaba acá momentáneo no más
CD.E.5.31	J: Ya perfecto, ¿y cómo es la relación entre las personas que viven aquí?
CD.E.5.32	R: Bien, tranquilo, no chocamos ni con uno ni con el otro, todo como como personas civilizadas nos tratamos con respeto, sociables
CD.E.5.33	J: Ya, ¿y cómo son los vínculos entre los niños y las niñas? ¿cómo son sus relaciones entre los chiquititos?
CD.E.5.34	R: Bueno, mi hija muy amiguera, le gusta vincularse con amigos que conoce del colegio, de del barrio mejor dicho de la vecindad, como que mi hija es sociable -ya- yo también igual (risas)
CD.E.5.35	J: Entonces se llevan bien como con otras personas -Sí sí- de aquí y con otros niños
CD.E.5.36	R: Sí, sí sí, nos llevamos bien, tanto como como con las personas mayores como con los menores también
CD.E.5.37	J: Bueno, ¿y cómo se organiza el campamento? Aquí me han contado que tiene como etapas, ¿pero cada etapa tiene una directiva, por ejemplo, cómo es el asunto?
CD.E.5.38	R: Creo que sí, como le vuelvo a repetir, yo yo he llegado como dicen recién llegando, nueva. Yo no sé mucho y ya hasta ahora el campamento me han dicho que tiene años y yo no estaba en ese tiempo. Yo estaba recién en el año pasado, pero esto tiene hartu tiempo. Creo que como cuatro años, más o menos, aproximado, para cuatro años vamos, yo yo recién ahí llegué año pasado
CD.E.5.39	J: ¿No conoce entonces de la organización o si hay directiva en su etapa?
CD.E.5.40	R: Es, no, no conozco muy bien, sí de parte de mi hermana que ella está en la directiva, en una directiva, pero no, no, no soy no estoy de tanto metida en eso de la directiva porque como yo yo estoy allegada y yo no tengo ni siquiera de directiva tampoco yo estoy como de alojada momentáneamente [Interrupción]
CD.E.5.41	R: Eh, no, yo creo todo bien. Yo como le voy a repetir yo no, yo he llegado ya con todo estaba organizado en el colegio y el campamento ya estaba todo lleno como dice ella estaba poblado todo
CD.E.5.42	J: Entonces este tampoco conoce como cuáles son las relaciones entre las etapas? -No- ¿Ha visto alguna vez algún problema entre sector...?
CD.E.5.43	R: No no, no sé nada de eso, o he visto o he escuchado, no. Porque yo solamente he llegado a un lugar y ahí nomás me establezco -Ajá- y de ahí salgo, entro, salgo, eh amistades de la asociación cercana tengo -ya- pero o sea no soy mucho de de enterarme de las cosas de la población, no soy mejor dicho de querer investigar más allá, yo soy de estar de mi trabajo, mi vida y de mi familia -ya- y de la gente más cercana que un vecino y ahí

CD.E.5.44	J: ¿Y usted aquí viviendo en el campamento siente que el campamento es incluido por la ciudad o es más bien excluido?
CD.E.5.45	R: Excluido, yo creo que es excluido, porque así sí, yo creo que si hubiera sido este incluido nos tomaran, nos tomaran en cuenta el Estado, pero no, yo creo que todavía no, no es así, porque cada uno, eh la población tiene ya todo su red completa, como es la luz, el agua eh, sus divisiones de desagüe todo eso, pero nosotros no tenemos eso, nosotros debemos de una u otra manera ingeniarnos. Esta población la la invasión que le dicen esta es aparte de la población, pues no, no nos toman en cuenta -ya- ¿me entiendes?
CD.E.5.46	J: Eh, la otra pregunta es ¿usted siente que hay una identidad acá en el campamento de lo que ha podido ver este año?
CD.E.5.47	R: ¿Como como que se refiere esto?
CD.E.5.48	J: Como como una identidad, algo que como que defina a las personas que viven aquí, algo que tengan en común, algo que los caracterice, que usted diga así como a la gente del campamento dignidad es de esta forma, ¿o siente que no hay algo muy marcado?
CD.E.5.49	R: No, no, yo lo veo como cualquier persona ciudadana tranquilo, bueno, alguno que son terribles, bravos, o sea, a veces de repente son, eh, fuera de común que de repente son problemáticos, pero eso siempre cuando uno lo provoque, pero si no lo provocho yo creo que uno está viviendo en paz, tranquilo. Yo creo que es una comunidad tranquila por ahora, sí he visto que se discuten entre familia o de repente entre vecinos, pero son temas que ya personales de repente entre ellos, pero nada que ver conmigo, yo yo trabajo, vivo tranquilo, no me meto con nadie, sé que son vecinos y hay que vivir tranquila
CD.E.5.50	J: Eh, ahora pasando a otras preguntas, eh ¿la escuela usted siente que es un aporte a las relaciones que hay entre los niños y las niñas? Esta escuelita
CD.E.5.51	R: Sí es una gran, una gran oportunidad y ayuda mutua de parte de los profesores porque yo sé que los profesores de una u otra manera les brinda apoyo, aprendizaje, enseñanzas ah lo que en el colegio de de los niños les dan la enseñanza, pero corto y aquí les brinda un poco más de tiempo y más apoyo y enseñarle, porque sé que le dan tiempo a a todos al aprender, a la diversión, quizás hasta para saber muchas cosas más de de del aprendizaje, como leer, hay otras cosas que se puede aprender
CD.E.5.52	J: ¿Pero usted siente que en particular a las relaciones entre los niños y las niñas, eh la escuela aporta a cómo se llevan entre sí los niños?
CD.E.5.53	R: Sí, sí, sí, de parte mía, yo creo que sí aporta porque nos enseña, nos enseña, o sea, en realidad aprendizaje, educación, aparte que la casa nos lo enseñamos, pero acá nos ayuda un poco más a educarnos
CD.E.5.54	J: Otra preguntita, eh, ¿cuáles son los conocimientos que a usted le gustaría que se trabajaran acá en la escuela? ¿Cuáles son las cosas que usted le gustaría que le enseñaran a los niños? Aquí puede ser lo académico pero también otras cosas aparte de lo académico
CD.E.5.55	R: Manualidades, eso es lo que a mí me gustaría más, manualidades. Como por ejemplo, no sé que sepan aprendizaje de pintura, arte, eh o dibujos [Interrupción] y no yo creo que sí ahí hay otras cosas que le enseñen y yo creo que sí, sirve mucho mucho

	de apoyo con como enseñanza como también, eh laboralmente, yo creo que sí sí, la idea un poco más de que aprendan de repente a manualidades, pintura, arte de repente hasta incluso tejidos y cosas que de repente lo que se perdió antes lo podemos volver a hacer de nuevo, ¿me entiende? hasta cantos, tocar instrumentos por ejemplo -hmm ya- eso y otras cosas más que puede hacer manual
CD.E.5.56	J: Ya entiendo, eh, ¿y qué elementos del campamento a usted le gustaría que se integraran a la educación de los niños acá en la escuela? Como de cómo son las personas por ejemplo, lo mismo que hablábamos antes si hay una identidad o no, como hay algún elemento del del territorio que usted le gustaría que se incluyera, quizás la unión no sé algo así como...
CD.E.5.57	R: No, si toda está bien, yo creo que sí, cuando uno se lleva bien con las amistades, con los vecinos del todo bien para porque uno que yo creo que si uno está este en pleito como un vecino ahí sí, yo creo que sería ahí refuerzo de Carabineros no, para que no no haya enfrentamientos o haga haga conflictos entre vecinos, problemas como de repente no sé matanza entre ellos, pero no, yo creo que todo está bien todo está bien, yo creo que con armonía, paz y amor yo creo que todo va bien
CD.E.5.58	J: Eh, ¿y hay otros espacios, además de esta escuelita en donde los niños y las niñas aprendan en el campamento?
CD.E.5.59	R: No es el único, no más es el único hay, hay momentos, no, no espacio no, si no hay como por ejemplo espacio donde los niños salen le hacen sus ceremonias como por ejemplo en Navidad lo hacen sus sus fiestas navideña los bebés a los niños, hay como por ejemplo la olla común a veces se organiza sucesivas fiestas para los niños como también en el colegio lo hacen pero es lo único que yo he visto pero de parte de nosotros la familia, ahí armamos como dice una reunión armonía entre nosotros la familia es lo único que yo he visto acá, pero...
CD.E.5.60	J: Es como aprendizaje en comunidad el que tienen finalmente acá
CD.E.5.61	R: En comunidad, exacto, aprendizaje en comunidad, armonía entre todos los niños y entre todas las personas, unión
CD.E.5.62	J: ¿Y como pobladores, como personas que viven acá en el campamento, como es su participación enseñando en la escuela? ¿vienen aquí a por ejemplo a hacer clases hacer algún taller o es más bien, los los profesores de la escuelita, los que hacen es ese trabajo?
CD.E.5.63	R: Yo creo que los profesores no más, porque nosotros bueno los padres nosotros a veces, por ejemplo, yo tengo que trabajar porque yo no trabajo, no tengo trabajo fijo, tengo un trabajo independiente que yo trabajo en eh, haciendo comida antojitos, o sea, peruanos los fines de semana, que sacan pues me pongo a vender en el [...] cositas así que es antojos y me salgo a vender pero yo creo que, eh no, no, alcanza, ese es el momento el tiempo, sí para para verlos a los bebés, o sea, los niños a los hijos, eh hay corto tiempo -ya- es los fines de semana son en el colegio no más donde están creo que es un día sábado no más y el jueves creo que hacen acá -sí-, y esos días lo que dicen, por ejemplo, eh, a partir tal hora tal hora les mando para que en vez de que se metan en el celular, porque ahora vaya vaya [...] se ha metido en esa la tecnología del celular y eso en vez de que se mete en eso prefiero que vengan a la escuela a aprender otras cosas más o hacer algo con el tiempo para que no se meta en eso mucho en de de la tecnología prefiero que se distraiga en su mente en otras cosas en vez de la tecnología, yo creo que estoy bien

CD.E.5.64	J: Entonces no tienen mucho tiempo para venir como a la escuela hacer algo entre adultos, por ejemplo o de los dos pobladores o los vecinos enseñándole a los niños, ¿es como muy poquito el tiempo que tienen?
CD.E.5.65	R: Es que como le digo yo de lunes a viernes este veo la forma de otra manera de conseguir el pan de cada día, ¿ya?, y sábado y domingo trabajo en eh, ah, vendiendo algo, no me alcanza mucho tiempo. Si me, sí vengo a veces acá este estoy acompañando a mi hijo un rato, de ahí con la misma me voy, me regreso porque sé que en la casa siempre hay cosas que hacer, así que yo creo que no es mucho el tiempo que uno le dedica en el colegio, en la casa así en la casa sí hay harta, ahí lo pasó más mayormente con mi hija eh todo el tiempo y ahí y acá acá lo pasa con los profesores, - ya perfecto- eso es todo
CD.E.5.66	J: ¿Y cuáles son los aportes que tienen ustedes como apoderados a las decisiones de la escuela, ustedes como aportan en ese sentido de decir esto es lo que queremos que hagan ustedes, por aquí queremos que enseñen ustedes o es más bien la decisión de los profesores y ustedes, eh...?
CD.E.5.67	R: Cuando hace por ejemplo en el colegio de mi hija me dejan tareas, eh a veces le digo que quiero que venga... Oh me olvidé [...] tenía tarea, eh tenía que por ejemplo dejan tarea y yo le digo a mi hija que venga con su cuaderno que para que le ayude acá al colegio -Ah ya, perfecto- para que ella pueda, eh aprender y de paso de entender porque yo le puedo hacer la tarea, pero cómo es hacerle y a la vez tiempo no me alcanza, porque tengo que hacer también tengo que o sea, que usted sabe que en la casa se tiene que hacer hartas cosas, -Sí po- así que yo ella mayormente en ese aspecto ella es responsable con su tarea y lo hace sola, pero no es como cuando uno viene acá y le enseña así y se sienta a hablar que esto es así y asá. Yo no, no soy de darme el tiempo de enseñarles y sentarme porque yo le dejo a su tarea ella sola hace claro, ella tiene que tratar de aprender que uno le enseñe, una persona tiene que estar a su lado para enseñarle, sí lo tengo yo le doy el tiempo, pero no como que estar repitiendo a cada rato, así que yo creo que el tiempo aquí es muy valioso porque así le enseñan acá la tarea que le dejan en el colegio y es mucho, para mí es bastante
CD.E.5.68	J: Eh, las últimas dos preguntitas, ¿la escuela los invita a su actividades?
CD.E.5.69	R: Eh sí
CD.E.5.70	J: ¿Y cómo los invita?
CD.E.5.71	R: Con un aviso o si no a veces por whatsapp -ya- porque tenemos el whatsapp del colegio, bueno mi hermano, yo no, mi hermano es el que tiene el whatsapp
CD.E.5.72	J: ¿Y a qué tipo de actividades los han invitado en esta escuela, en esta escuela en particular, en esta escolita?
CD.E.5.73	R: Al día del niño, cuando hacen reuniones para la fiesta de Navidad, o cuando hacen una festividad del colegio ah sí
CD.E.5.74	J: ¿Pero del colegio o de la escolita, de esta de esta escolita?
CD.E.5.75	R: Del colegio no mucho, no en el colegio de mi hija claro estoy hablando de acá, acá si me invitan siempre

CD.E.5.76	J: Ah ya, perfecto, ¿y ustedes como apoderados tienen algún tipo de organización, se conocen, se hablan o es más bien como que cada uno trae a su niño y después se va con él y no hay mucha comunicación entre ustedes como apoderados?
CD.E.5.77	R: No no, si hay comunicaciones con los profesores sí, porque estamos o a veces hay tiempo para para para para compartir con ellos, como por ejemplo a veces hacen reuniones navideñas y estamos junto con los niños, con los profesores...
CD.E.5.78	J: ¿Y con los otros apoderados también?
CD.E.5.79	R: Y con los otros apoderados también, sí sí, sí, tenemos a veces claro, cuando no hay nada que hacer con emergencia o viene la tía o viene, eh, eh, a otra persona a ver a los niños, pero si hay compartidos, o sea si hay este es el momento que compartimos todos, los profesores, los apoderados, lo vecinos, si hay aquí, aquí sí, pero en el colegio no mucho, claro porque hay momentos que en el colegio de mi niña son de puro estudio y colabora en su casa y ya, y era
CD.E.5.80	J: ¿O sea, es diferente el colegio a la escuela?
CD.E.5.81	R: Es muy distinto a la escuela de acá, de...¿cómo le dice a esta escuelita?
CD.E.5.82	J: Escuelita Dignidad
CD.E.5.83	R: Dignidad, es muy distinto

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CD. E.6
(Se refiere a Campamento Dignidad, Entrevista 6)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Fernanda Díaz

b-Edad 31 años

c-Género Femenino

d-Territorio Campamento Dignidad

e-Rol Pobladora

f-Ocupación Dueña de casa

g-Año de llegada al territorio 2019

h-Año de integración a la escuela 2020

i-¿Quién asiste a la Escuela? Hijos

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 30 de septiembre de 2023 Hora 12:35

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación

(...)

Afirmación o Espejo que no rompa con la oración

-espejo-

Pausa

...

Entrevistador

J (Javiera)

Entrevistado

F (Fernanda)

b-Texto

Nº	Entrevista
CD.E.6.1	J: ¿Tu nombre?
CD.E.6.2	F: Fernanda Díaz
CD.E.6.3	J: ¿Tu edad?
CD.E.6.4	F: Eh...(risas) -Con confianza no más- 31
CD.E.6.5	J: ¿Tu género?
CD.E.6.6	F: Femenino
CD.E.6.7	J: ¿El territorio en el que vives?
CD.E.6.8	F: Campamento Dignidad
CD.E.6.9	J: Ya, ¿tu ocupación?
CD.E.6.10	F: Dueña de casa
CD.E.6.11	J: ¿El año en el que llegaste acá al campamento?
CD.E.6.12	F: Hace tres años, voy para los cuatro años aquí en este lugar
CD.E.6.13	J: Ahh hartoo tiempo

CD.E.6.14	F: Desde que se inauguró
CD.E.6.15	J: Desde que se inauguró, estás desde el principio
CD.E.6.16	F: Del estallido social -Ah ya- de ahí que estamos acá
CD.E.6.17	J: ¿El año en el que se empezaste como a traer a los niños a la escuela?
CD.E.6.18	F: A ver, eh esto se inauguró pal' estallido social y a los meses después llegaron los tíos aquí a apoyar mucho a los niños y a familias que se encuentran en este lugar, entonces yo creo que alrededor como unos dos, tres años más menos puede que estén funcionando
CD.E.6.19	J: Ah ya y desde el principio...
CD.E.6.20	F: Desde el principio igual ellos vinieron acá porque les gustó el trato, las tías, vienen tías de afuera, no super bien todo
CD.E.6.21	J: ¿Y quién asiste a la escuela, tu hijo, tu sobrino...?
CD.E.6.22	F: Mira tengo mi, primero eh venía mi hija mayor que ahora tiene 15, pero ya ahora ella mira nomás a sus hermanitos más pequeños, tengo tres niños y aquí hay hartos niños que que vienen a este lugar y entonces entre todos se juntan y vienen aquí a compartir con los tíos, las experiencias que traen los tíos
CD.E.6.23	J: Sí po, es bacán el espacio. La primera pregunta es muy general como de ¿cómo se conformó el campamento dignidad, cómo empezó esto?
CD.E.6.24	F: Mira cómo empezó esto, esto empezó un día donde ya estábamos yo creo que todas las familias igual situación o distintas situaciones pero en sí va todo de mano, ponte tú yo vivía de allegada y y aquí vine con un propósito, ¿qué propósito es? llegar a nuestra llave de nuestra casa propia, con ese objetivo se creó este campamento de buscar una solución habitacional para darle un mejor futuro el día de mañana a nuestros hijos, porque yo creo que ellos se merecen la oportunidad de tener un hogar digno y no andar de allegado y y estar tranquilo donde ellos puedan jugar y desarrollar su su primero que nada su físico porque ellos van creciendo, necesitan tener área donde ellos puedan jugar desarrollar su creatividad infantil po, eso
CD.E.6.25	J: ¿Pero y cómo fue el proceso, llegaron de a poco, llegó un grupo grande?
CD.E.6.26	F: No mira, es que ponte tú llegaron como por sectores, pero aún así después esto se fue formando como una comunidad y ahí se empezaron a conocer los niños acá en este lugar y se empezaron a hacer como más química entre ellos y poder jugar en este lugar.
CD.E.6.27	J: Ya, ¿y cómo es la relación entre ustedes los pobladores? ¿cómo se llevan como vecinos?
CD.E.6.28	F: Mira aquí cada cual vive su metro cuadrado, todos preocupados de su hijo y eso, pero bueno en cuanto al ambiente y el sector de los que realmente vivimos acá es

	bueno, es grato el lugar -¿Sí?- mientras tanto esperamos una solución habitacional, que eso ya está en camino obviamente, las directivas se están haciendo cargo de que nosotros podamos cumplir nuestros sueños
CD.E.6.29	J: Harta responsabilidad igual
CD.E.6.30	F: Sí, pero vale la pena yo creo cruzar todos estos riesgos, todos estos desafíos, todo lo que se viene para nosotros son momentos que como padres de nuestros hijos nos llena, porque el día de mañana yo sé que ellos van a tener algo digno. Ahora igual nosotros tratamos de ponte tú cada familia construir donde no le podamos vulnerar los derechos a nuestro hijo, que los niños puedan tener una habitación, que tengan suministro de luz, de agua, independientemente nosotros estemos colgados a esos accesos, pero no vulnerarle nunca los derechos a ellos, que ellos se sientan cómodos en este lugar y estén bien
CD.E.6.31	J: ¿Y las relaciones entre ustedes como pobladores han ido cambiando con el tiempo o siempre han sido iguales?
CD.E.6.32	F: Es que de verdad, yo soy como bien mi mundo no más po, mis hijos que ellos estén bien y que el entorno que nos rodea esté bien, eso es lo que a mí me interesa -Ya, perfecto-y velar por la seguridad y el bienestar de ellos
CD.E.6.33	J: ¿Y aquí como es la organización? Me comentabas que hay como directivas
CD.E.6.34	F: Claro, aquí por etapas, porque este campamento contiene mucha familia en la cual se divide por distintas etapas, pero la iniciativa de esta escuelita es no mirar etapa ni de qué directivas son los niños, no, aquí somos todos uno en el tema de la escuelita vienen de todos los lugares los niños, el que esté dispuesto a aprender y a compartir este lugar está apto para todo el que quiera en realidad...-venir- venir, claro
CD.E.6.35	J: ¿Y entre las etapas cómo es la relación, entre sectores?
CD.E.6.36	F: Mira, eh como te decía anteriormente aquí cada cual vive su metro cuadrado y el hola y el chao, y eso [Interrupción] hola y chao y eso
CD.E.6.37	J: ¿Pero no hay conflicto?
CD.E.6.38	F: Como en todos lados de repente, pero la persona que quiere vivir mal va a vivir mal aquí a donde sea y la mayoría de los conflictos es de afuera en realidad, y la gente que tenga conflicto aquí se trata de que se solucione, que no pase a mayores, que respeten el entorno de los niños, tratar de que los niños no vean cosas que no tienen que ver, entonces, no aquí en ese sentido nada que decir, aquí son los adultos bien conscientes y responsables de que aquí hay niños, no viven ellos solamente, aquí hay niños y los niños en todos lados se respetan
CD.E.6.39	J: Y en este sentido el campamento, ¿cómo lo definirías tú en relación a la ciudad, se sienten incluidos o excluidos?
CD.E.6.40	F: No, lamentablemente no es así
CD.E.6.41	J: ¿Pero se sienten excluidos entonces?

CD.E.6.42	F: Excluidos de la sociedad, ¿por qué? porque este es como otro mundo, como decía, eh el entrevistador de Mega cuando vino a vernos, es como el mundo entre los ricos y los pobres, porque tú salís de afuera acá tú ves muchas áreas verdes, pucha las plazas bonitas, acá no po, aquí todo es desierto, todo seco, es puro sol cachai', eh pero tierra, eh pero no por eso los niños van a dejar de ser felices y dejar de jugar, al contrario yo creo que ellos igual aquí en este lugar están bien y son felices, pero algún día vamos a tener la suerte de estar dentro de la sociedad pal' pueblo chileno, porque lamentablemente estos lugares son discriminados, son mal mirados, pero si supieran realmente la realidad y la necesidad que hay detrás de cada familia se darían cuenta que no es tan malo, porque es como vivir ponte tú donde vivía yo en mi población antes tranquila po, aquí yo igual vivo tranquila, duermo tranquila y mis hijos juegan tranquilos y entonces nada que -nada que envidiar- nada que envidiarle a las poblaciones, tratar de que todo fluya no más y salga todo bien po y salir de aquí lo antes posible
CD.E.6.43	J: ¿Y cómo ves eso de la solución habitacional porque...?
CD.E.6.44	F: Mira aquí depende de cada familia que tenga su ahorro
CD.E.6.45	J: Ah ya de subsidio
CD.E.6.46	F: Claro, aparte del subsidio no tanto, tener los ahorros en su libreta de la vivienda, me entiendes y responsabilidad y cada familia que quiera salir de este lugar, vamos a mostrar obviamente la responsabilidad y los ahorros porque si tú no tienes ahorros de nada te sirve estar en este lugar porque no vas a sacar solución y la idea es que nosotros aquí salgamos con soluciones, no es la idea venir a instalarnos 20, 15 años en este lugar, no po, porque esto no es grato para los niños, el Estado debiera hacerse cargo de todos los campamentos y sacar, eh soluciones habitacionales porque tenemos el mismo derecho, así cuando ellos necesitan el voto nosotros tenemos que correr a dárselo, ellos mismos deberían correr a darle la solución a la gente, o sea, en mi humilde opinión, no -no pero tienes razón- no sé si la comparte o no
CD.E.6.47	J: Sí tienes razón, estoy muy de acuerdo contigo
CD.E.6.48	F: Porque yo soy votante de los 18 años y no por eso voy a dejar de ser ciudadana, pero lamentablemente al vivir acá como que nosotros quedamos como descalificados de los mal...de los los, a ver cómo, nos marginan, ¿me entiendes? pero yo aún así no me siento así porque creo en mis propósitos, mis capacidades más de mi familia, de mi esposo, de poder darle al día mañana un lugar más digno a mis hijos, aunque vivo super bien porque construí super amplio mi casa, eh bien cómoda entonces esperar tranquilita no más en este lugar y mientras tanto los niños aquí se divierten en la escuelita, tienen los tíos súper pendientes de ellos, los niños aquí estudian porque tampoco los dejamos que ellos no estudian, o sea, aquí todos los niños van a la escuela -está esa responsabilidad- sí, obvio, y van todos los días entonces, a lo más si falta faltarán una vez a la semana algunos que otros, pero por algún motivo, pero siempre están yendo a clases los niños
CD.E.6.49	J: Hay preocupación -sí, super- por el aprendizaje
CD.E.6.50	F: De que ellos igual anden bien po, que estén bien, que estén cómodos

CD.E.6.51	J: La otra pregunta es cómo impacta el momento como de la conformación del campamento en la identidad de las personas? ¿tú sientes que aquí hay una identidad en el campamento o es algo como que no...?
CD.E.6.52	F: Mira, aquí la identidad está del minuto cero, ¿por qué? porque aquí cada dirigente se hizo cargo de cada familia, de cada hogar, ¿en qué sentido? para saber quién vive, quién no vive acá. Entonces, no todo bien, porque siempre estamos trabajando con los municipios igual
CD.E.6.53	J: La identidad por ahí con el trabajo comunitario que han hecho
CD.E.6.54	F: Eh claro, esto es todo va tomado de la mano con un equipo bueno que se ha hecho en este lugar
CD.E.6.55	J: ¿Y a la vez tú crees que el momento en el que se conformó el campamento impactó también como en la escuela, en el proyecto que tiene la escuela?
CD.E.6.56	F: No, yo creo que para para los tíos como para los niños yo creo que esto va bien, va va con buen resultado porque si no hubiese visto campamento los niños no hubiesen tenido esta oportunidad de poder compartir con gente especializada para poder ayudarlo, porque los tíos consiguen gente especializada para poder tratar con niños, entonces eso no se agradece mucho que venga gente de afuera a apoyarlo a ellos es muy interesante porque así ellos pueden desarrollar sus habilidades, ya sea, no sé po aquí ponte tú de repente vienen los tíos y le ayudan a los niños que les cuesta más el tema de aprendizaje y todo, entonces eso igual se valora mucho, que gente de afuera venga a apoyarlo a ellos es bacán
CD.E.6.57	J: ¿Y nunca han tenido como algún conflicto como personas con la escuela?
CD.E.6.58	F: Es que no porque yo creo que estamos todas, eh contentas con el objetivo de la escuelita y que venga gente a entorpecer el trabajo de los tíos que lo han hecho con mucho esfuerzo, muchos sacrificio, con muchas luchas, eh estaría como de más, yo creo que los mismos apoderados de los niños pondrían un parálé, un freno ahí y decir oye, nosotros estái' mal, ellos vienen a hacerlo lo mejor posible como para que tú pienses que no es de la mejor manera que ellos trabajan entonces no, yo creo que no no no no no, todo bien, nada que decir
CD.E.6.59	J: Y esto también me lo has ido diciendo, ¿pero la escuela aporta a las relaciones entre los niños y las niñas?
CD.E.6.60	F: Sí po, mucho, ellos se preocupan de entregar el afecto, de entretenerlos, de no sé llenar ese vacío que mucho algunos tienen de estar siempre en la zona desértica po, ¿me entiendes? ellos con un juego con un globito ellos son feliz, los niños aquí son tan humildes, tan inocentes, así que ellos con cualquier cosita se conforman y son felices, si le haces la vida grata a ellos para ellos es un mundo de felicidad aquí porque tú lo mirí' así como que oh, porque mira tú mirai' para afuera y están jugando, un niño con una pelota, otro con un ula ula, corren pa' allá, corren pa' acá, del momento que ya ellos boten estrés y energía, pa ellos ya es grato po
CD.E.6.61	J: ¿Y las relaciones entre los niños, tú has visto que son buenas?
CD.E.6.62	F: Sí, sí porque igual juegan, se enojan entre ellos pero después siguen jugando, no, bien, a mi me gusta la relación que tienen los niños aquí, son unidos, se cuidan unos

	con otros, se cuidan mucho entre ellos es impresionante, de verdad, juegan todas, o sea, donde está uno están todos porque está el grupo entero (risas) y aquí la cancha es grande, entonces tú sales afuera los miras y van a estar todos siempre juntos porque siempre se tratan de entretener, pal' el verano sus piscinas, se mojan, no, lo pasan súper bien
CD.E.6.63	J: Ya, son buenas relaciones entonces
CD.E.6.64	F: Sí, al menos ellos están bien en mientras estemos en este lugar
CD.E.6.65	J: ¿Y cuáles son los conocimientos que a ti te gustaría que se trabajaran acá en la escuela?
CD.E.6.66	F: A ver, como aportar no sé, aportar más ayuda a los niños que de repente les cuesta un poquito más aprender, a tirarse a leer como reforzar eso más que nada, así como porque la la unión está en ellos, las ganas de seguir aprendiendo y de aprender más cosas también, entonces eh igual la escolita cumple con todos esos requisitos en realidad po, entonces ¿qué más les podemos pedir? nada, al contrario agradecer todo lo que hacen por los niños
CD.E.6.67	J: ¿Y en el sentido de los valores o de otras cosas que pueden aprender más allá de la académico?
CD.E.6.68	F: Mira, yo creo que los valores parten por casa -ya- es lo primero y lo primordial para mí, los valores y el respeto parte por casa y aquí los niños sí tienen valores y sí respetan porque no faltan el respeto a los tíos, aprenden a escuchar, a acatar órdenes, reglas entonces en ese sentido nada que decir po, hay buenos valores, buenas enseñanzas y buena educación
CD.E.6.69	J: Perfecto
CD.E.6.70	F: Si una cosa es estar pobre, estar en este lugar, pero no perder la conciencia de los valores que uno le enseña para así después uno puede traspasárselo a nuestro hijo y a nuestras generaciones entonces que el día de mañana ellos sean una mejor persona y no tengan que pasar por esta situación que sus padres hoy en día están atravesando, ¿para qué? para poder darle un hogar digno. Entonces, eso po, desearle lo mejor del mundo a los niños que tengan una bonita experiencia y que de aquí salga lo mejor posible y que les vaya bien en la vida po
CD.E.6.71	J: ¿Y qué cositas del territorio así como qué elementos, qué valores o qué como qué cosas del territorio, del campamento a ti te gustaría que se integraran en la educación de los niños?
CD.E.6.72	F: Eh a ver, como qué valores...
CD.E.6.73	J: O cualquier cosa en general, de cómo es la cómo son las personas, cómo son las relaciones
CD.E.6.74	F: Es que aquí lo importante yo creo que no está con las personas está en los niños aquí porque si venimos a hablar de la escolita los que vienen a la escolita son los niños -sí- ¿me entiende? pero para hablar de gente de personas no podría hablar de

	nadie porque yo no como te digo yo vivo mi mundo, mi entorno, y no me mezclo po - ya- entonces no podría ahí yo opinar de ese tema
CD.E.6.75	J: Ya, tienes razón, ¿y hay otros espacios dentro del campamento en donde los niños aprendan aparte de la escuela?
CD.E.6.76	F: Eh en el colegio ponte tú y ellos mismos po, sus conocimientos los ponen en práctica cuando ellos están solos juegan comparten, inventan juegos o de repente quieran jugando con los mismos juegos que las tías les enseñan, entonces como que eso se absorbe y queda aquí en el ambiente dando vuelta todo lo que ellos aprenden
CD.E.6.77	J: Qué bonito eso como del ambiente que se arma en la escuela
CD.E.6.78	F: Sí, aquí al menos en este lugar sí, los niños sí. Y siempre se luchó y se veló porque esto pudiera resultar y que los niños pudieran estar tranquilos, ¿y cómo se hizo eso? a través de los apoderados de los niños y los tíos o los profesores que vienen a este lugar siempre de que ellos estén bien resguardados que estén bien que estén cómodos que se sientan gratos, entonces esto se hizo en equipo y creo que ha funcionado súper bien y muchas gracias a todas las personas que en realidad vienen a ayudar y apoyar este lugar porque lo es, no es su obligación venir a este lugar y apoyar en cambio, si lo hacen igual porque les nace y eso es muy lindo cuando las cosas son de corazón y no son de la boca para afuera
CD.E.6.79	J: Ahí era lo que yo te decía antes que es una decisión también po, hay una convicción de venir acá y hacer lo que uno hace
CD.E.6.80	F: Apoyarlo, claro. Eso po agradecer más que nada
CD.E.6.81	J: Oye, ya, las últimas preguntitas que son muy rapiditas, ¿cómo es la participación enseñando en la escuela de los pobladores, hay como pobladores que vengan a enseñar a la escuela o es más los profes que vienen de afuera?
CD.E.6.82	F: Es que yo creo que los profes tienen la herramienta suficiente como para poder enseñar, es distinto a nosotros porque ponte tú nosotros antes claro, apoyábamos a los niños a tratar de que hicieran las vocales, que trataran de leer porque yo igual participé en una escuelita acá al lado, pero éramos tres cuatro mamitas, entonces nos dábamos como -abasto- abasto entonces nosotros con lo que teníamos nomás les tratábamos de enseñar para que ellos no quedaran vulnerable en el sentido de que habíamos llegado en pandemia, no estaban estudiando las clases eran online, entonces las mismas clases que le mandaban online después tratamos como de reforzárselas y que pudieran aprender no solamente uno, sino que dos, tres, cuatro niños a través de la clase que daba un profesora, ¿me entiende?, entonces no sé ahí como que tratamos al menos por mi lado, que yo traté de enseñarles igual al principio al niño, pero cuando llegó la escuelita apareció la escuelita wow fue una ayuda impresionante porque ellos aprendieron más, desarrollaron sus capacidades, aprendieron a compartir, a conocerse unos con otros, porque aquí nadie se conocía, no sabían nada del otro niño, entonces aquí como que aprendieron a ser más unidos, a mostrar el afecto entonces, eso
CD.E.6.83	J: ¿Y cuáles son los aportes de los apoderados en las decisiones pedagógicas que hay en la escuela o es más bien lo que deciden los profes lo que se hace?
CD.E.6.84	F: No, mira aquí hay un liderazgo que son los tíos, los profesores que ayudan mucho este lugar y a los niños entonces ellos informan a la familia y si las familias están de

	acuerdo nosotros aceptamos lo que los tíos piden y si no, bueno, nunca hemos estado en negación a una propuesta que hacen los tíos porque todo lo que ellos hacen a través de los niños es bueno, es bueno, siempre es bueno lo que hacen a través de los niños, porque ellos lo hacen pensando en ellos, entonces siempre ha habido una buena comunicación entre los tíos y los apoderados
CD.E.6.85	J: ¿Y la escuela los invita a sus actividades?
CD.E.6.86	F: Cuando es para los niños es para los niños y cuando hay que compartir eh la familia en sí, sí y se forma un lazo muy grato y sale todo muy lindo, muy lindo sobre todo su fiesta cuando le hace el tío a través de la gente que los apoya, las fiestas navideñas o sus días del niño, es algo muy hermoso que aquí no se ve y aquí cuando ellos conforman esa fiesta así, pucha qué quieres que te diga, sale súper lindo súper lindo todo
CD.E.6.87	H: Y la última preguntita, ¿cómo es la organización entre ustedes como apoderados para la escuelita, hay relación entre los apoderados o se juntan solo cuando la escuela los llama como a estas actividades que me comentabas?
CD.E.6.88	F: Mira, eh, es que los papitos siempre igual vienen a dar su vueltita, cuando los niños están estudiando, no se juntan todo de una vez -ya-, pero siempre están los apoderados, eh que vienen a dar su vuelta cómo están, cómo lo están pasando, y tú cómo veí' po los niños corren aquí, son felices, se distraen entonces nosotros nos da esa seguridad de poder venir, o sea, mandar a nuestro hijo y que ellos puedan estar tranquilos en este lugar y que no les va a pasar nada, que van a estar bien, van a estar cómodos y van a estar bien cuidados, entonces eso

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° T17M. E.1
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 1)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Yessenia Cerda
b-Edad 31 años
c-Género Femenino
d-Territorio Toma 17 de Mayo
e-Rol Tallerista
f-Ocupación Trabajadora independiente
g-Año de integración a la escuela 2019/2023

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 13 de septiembre de 2023

b-Hora 21:41

c-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación

(...)

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración

-espejo-

Pausa

...

Entrevistador

J (Javiera)

Entrevistado

Y

(Yessenia)

b-Texto

Nº	Entrevista
T17M.E.1.1	J: Lo primero es como lo general de tu nombre, tu edad y esas cosas, así que te las voy a ir preguntando y me vas respondiendo ¿Tu nombre?
T17M.E.1.2	Y: Emma
T17M.E.1.3	J: ¿Tu edad?
T17M.E.1.4	Y: 31
T17M.E.1.5	J: ¿Tu género?
T17M.E.1.6	Y: Femenino, ah tengo que decir todo eso
T17M.E.1.7	J: Si, es que es para caracterizar a las personas que entrevisto
T17M.E.1.8	Y: Ah, ya ya
T17M.E.1.9	J: Eh, ¿el territorio al que perteneces? ¿en el que vives o en el que trabajas?
T17M.E.1.10	Y: Ah, la toma 17 de mayo
T17M.E.1.11	J: ¿El rol que cumples aquí?
T17M.E.1.12	Y: Como ¿pobladora?
T17M.E.1.13	J: Y ¿eres profe?

T17M.E.1.14	Y: No soy profe
T17M.E.1.15	J: ¿Tallerista?
T17M.E.1.16	Y: Soy tallerista y también eh... no se como llamarlo pero tengo un cargo en la cooperativa
T17M.E.1.17	J: Ah, eres de la cooperativa
T17M.E.1.18	Y: Como dirigente
T17M.E.1.19	J: Ah ya ¿tu ocupación?
T17M.E.1.20	Y: Yo eh... trabajadora independiente
T17M.E.1.21	J: ¿Y en qué año te integraste a trabajar a la escuela?
T17M.E.1.22	Y: Pucha es que, como en la toma desde que llegué, ahora en la escuela en el taller propiamente, este año
T17M.E.1.23	J: Ya, ya esa era la primera parte y ahora vienen preguntas como más de la escuela, como de los objetivos que tienen ustedes, como ese tipo de cosas, la primera en general es ¿en qué consiste el proyecto de la escuela de la toma?
T17M.E.1.24	Y: La escuela, eh como brindar apoyo a los a los pobladores, a los a los niños en distintas áreas, lo que se requiera yo creo también un poco como tratando de atender necesidades escolares, ya sea como de como en distintas áreas
T17M.E.1.25	J: ¿Y por qué eligen enseñar como a la niñez de la toma?
T17M.E.1.26	Y: Porque porque igual son un poco como la motivación también, o sea, de la toma en sí me refiero yo, por ejemplo vivo aquí con mi hijo, obviamente todo lo que implica venirme para acá y el esfuerzo que uno hace también pensando en poder dejarles algo, optar a una vivienda ya que que el Estado no brinda la la ayuda necesaria pa' eso, entonces un poco porque los niños son la motivación también más importante, yo creo que hablando de mí pero también creo que de varios vecinos de son el futuro también, han crecido aquí, eso no deja de ser, se han criado aquí entonces no los podemos dejar a la deriva, o sea, son el motor también de la toma de por qué la toma es y funciona como funciona es por los niños también
T17M.E.1.27	J: Y ahora una pregunta que es doble, ¿cómo se integra lo educativo en la escuela y cómo se integra lo político también?
T17M.E.1.28	Y: Uh yo voy a hablar así como del taller de fútbol porque la Tati yo la he cachado que viene a puro leasar (risas) eh pero pensábamos el taller como no como una cosa tan como de competición o competitivo como para hacer como el club de la toma solamente con con fines así de que fueran los más mejores en el fútbol o eso, sino que ponerle como principio como entendiendo que por ejemplo el fútbol es un juego de equipo entonces que ellos entiendan que lo colectivo es súper importante

	el apoyo, el respeto a los compañeros, el preocuparse de cómo están cuando se caen, todas esas cosas y también pa la unidad en lo político sobretodo acá en la toma nos cuesta más a los adultos que a los niños ser unidos, no tanto mirar lo malo del de al lado, los niños un poco no tienen tanto eso, eso po
T17M.E.1.29	J: Y en tu caso con el taller, ¿cuál es el conjunto de conocimientos que ustedes quieren entregarle a los niños del taller?
T17M.E.1.30	Y: Eh eso po, igual es como un poco lo mismo, como relacionado a, también es importante que queríamos reactivar la toma con los talleres porque estaba un poco como, como que no se estaba haciendo mucho y había que aprovechar el espacio, esa es una cosa, que los niños ocupen este espacio bien ganado que tienen eh con lo que eso implica también el taller po, el taller está super enfocado en en el apoyo, en en también en generar lazos dentro de los propios niños, eso más que nada, más que propiamente los futbolístico, lo deportivo, que igual es importante, pero está un poco -como la vía para llegar otras cosas- claro era como una vía para llegar a eso, para que ellos se dieran cuenta de la importancia también de de lo colectivo que tiene que ver, con algo tan simple como el fútbol, pero que también es como una consecuencia de de de de de la lucha que se está dando cachai porque también es como tiene que ver con eso también porque un niño de una toma no es un niño de otra población es distinto porque un niño de una población es no no o sea, las problemáticas son muy parecidas, pero no están siempre latente que los puedan sacar de su casa cachai, están todas esas cosas, igual hay eso lo distinto y lo saben, lo saben porque le hemos preguntado también, eso un poco
T17M.E.1.31	J: Oye, ¿qué qué personas participan como en el proyecto de la escuela, ya sea en tu taller o ya sea como en la escuela en general, quienes participan?
T17M.E.1.32	Y: En el taller de fútbol estamos yo y el Tomi, está la compa que hace reforzamiento y nivelación y Santiago Digno que es como una ayuda externa, bueno también la compa que también trabaja con los niños los fines de semana creo y hay otro apoyo que vienen, pero como te decía antes no son estables, pero si son recurrentes, que de repente vienen, por ejemplo, hay unos cabros que son peluqueros -buena- y vienen como cada dos meses y hacen una jornada de corte de pelo gratis pa los vecinos, pa los niños, cosas así siempre siempre se están dando, fundaciones
T17M.E.1.33	J: Buena, y en el caso de tu taller, ¿cuáles son los objetivos que ustedes declaran como dicen ya nosotros queremos llegar a esto y cuáles son los objetivos que ustedes efectivamente pueden llevar a cabo? Como es un poco esa comparación
T17M.E.1.34	Y: En primera instancia cuando hicimos el taller no le teníamos tanto como fe o sea no sé si fe, pero como no no no cachamos como el interés de los niños que tenían de participar, entonces claro llegamos el primer día y así ya 10, 15 niños -harto-, el primer día claro, entonces fue como wow, porque en otro taller llegan como 5 niños, entonces organizamos el taller pensando en lo que te decía denantes, a lo que queremos como llegar es como mantener un poco la la concurrencia de los niños y y también un poco lo que lo que queremos es yo no sé de fútbol, yo juego a la pelota cachai, el Tomi también, estudia Geografía, que lo hacemos un poco más como de querer ayudar y apañar, eh quizás poder buscar apoyo para que claro sea un poquito más de personas que cachan más de de fútbol propiamente tal y así po que esto se vaya dando quizás de alguna manera que sea más no sé si llamarlo profesional pero un poquito más de gente que tenga más herramientas pa los niños

T17M.E.1.35	J: Tengo un par de amigos ahí que quizás los pueden ayudar, que cabros que estudian Pedagogía en Educación Física que igual cachan caleta de fútbol, el fútbol como desde el juego, desde como otra herramienta que entrega el fútbol en volá los pueden ayudar po, ahí les puedo dar el contacto
T17M.E.1.36	Y: Bueno sería bueno, porque el Tomi le preguntó a unos compañeros que igual no obviamente carrera, sino como de la U de él y, eh no, no ha pasado nada todavía como que le han dicho que sí, después que no, no ha quedado nada, entonces igual nosotros no buscamos a alguien que venga todas las sesiones del taller, pero si por ejemplo alguien que nos diga, o sea, idealmente viniera, pero si no puede se entiende, pero que por ejemplo nos diga, no sé, nosotros podemos este jueves del mes cachai, como que vengan una vez al mes para nosotros bacán, porque vienen con otra dinámica que nosotros no nos manejamos tanto, quizás
T17M.E.1.37	J: ¿Ustedes cuando hacen el taller?
T17M.E.1.38	Y: Hacemos los jueves de 5:00 a 6:30
T17M.E.1.39	J: Voy a tenerlo en consideración, le voy a hablar a mi compa después
T17M.E.1.40	Y: Ya po, sería bacán, si alguien se motivara a hacerlo, como apañarnos igual, sería bueno
T17M.E.1.41	J: Ya, le voy a decir. Y ahora pasando la otra parte, ¿cómo planifican ustedes, cómo llevan adelante ese trabajo de planificación?
T17M.E.1.42	Y: Planificamos, con el compa el Tomi y con la Tati y hacemos como reuniones como quincenales donde ahí como que hablamos sobre el taller o que hay que mejorar y eso y también buscando como viendo también cómo financiar algunas cosas del taller, porque por ejemplo no se ha podido hacer el taller por la lluvia -sí- porque la cancha no se puede ocupar y no vamos a sacar a los niños que se lesionen o algo también porque tratamos de hacer bien responsables con eso también, entonces, eso más que nada, también vemos la logística del taller en sí, pero también por la cuestión de financiamiento y también de qué manera podemos seguir haciéndolo funcionar con todas estas...más encima ha sido un año súper lluvioso - Sí- súper lluvioso, o sea, yo vivo aquí desde siempre y no me había tocado ver así la toma como está ahora imposible de caminar, entonces claro se ve afectado el taller de fútbol que no tenemos una cancha así techada, eso más que nada
T17M.E.1.43	J: ¿Y qué elementos ustedes creen que son centrales cuando planifican? Así como lo más importante
T17M.E.1.44	Y: Lo más importante creo que es como como nosotros no, no, no, no manejamos tanto como lo físico del taller, también un poco como hacemos como la reflexión de cómo ir mejorando el taller en ese aspecto porque quizás en el aspecto de los principios propiamente tal del taller lo que hablábamos quizás no nos cuesta tanto como cuando por ejemplo empezamos la sesión, la charla todo eso que hablamos con los niños del respeto, de que no se digan garabatos todo eso está un poco como más manejado, pero esta otra parte también igual a veces nos pilla, no tenemos tantas, ahhh a veces hacemos siempre lo mismo cachai (risas) pero igual ellos vienen felices -les gusta el espacio-, pero eso siempre tratando de como un poco mejorar en ese aspecto también po, evaluarnos también nosotros como talleristas de cómo hacerlo mejor

T17M.E.1.45	J: Y en ese sentido de la evaluación, eh ¿cómo sientes tú o cuáles son las sensaciones que tienes como respecto a cómo funcionan las planificaciones? Salen bien, no salen tan bien, pueden mejorar...
T17M.E.1.46	Y: O sea mejorar, siempre se puede mejorar pero, o sea, como que hicimos dos sesiones del taller, empezamos el taller, le dimos no más. Tuvimos una junta con los chiquillos de que decía la Tati de Villa Francia como nos contaron un poco del taller, eso nos sirvió mucho mucho pa' entender cómo se hacía un taller que por ejemplo querían que lo hiciera yo sola y ahí los cabros dijeron imposible que tú a un grupo de 15 niños o 10 niños o 5 niños les hagas un taller de fútbol sola, o sea, tienen que haber por lo menos 2 personas, de hecho ellos son cuatro ahí en el taller de ellos, entonces ya por ejemplo, ahí ya, bueno, ya no puedo hacerlo sola y se buscó más apoyo con el Tomi y todo la cuestión, pero eso es una cosa, se me olvidó la pregunta
T17M.E.1.47	J: Que ¿qué sensaciones tenías de cómo funcionan las planificaciones?
T17M.E.1.48	Y: Ah ya, entonces dos sesiones así como le dimos nomás y no y después cachamos que no estaba funcionando también mucha pelea, mucha confrontación y nos sentamos así como ya Tomi planifiquemos el taller, desorden también de nosotros, entonces ya por ejemplo, la sesión empieza, así hacemos un calentamiento de 10 minutos, después hacemos algo físico, después entre medio le metemos el juego como dinámico, después hacemos como juegos con balón y después al último porque ellos siempre te van a pedir la pichanga, eso es como la ley del taller, o sea, el último le damos una pinchanguita de 20 minutos, 25 minutos. Entonces sin esa planificación habría sido siempre constantemente un desorden, eso es lo bueno de sentarse a planificarlo, ha sido bueno, de hecho como que la clave que haya funcionado el taller ha sido la planificación
T17M.E.1.49	J: ¿Y cuál es...? La Tati me contaba un poco que había como una coordinación más o menos entre los talleres, los distintos talleres o al menos con ella entonces ¿cuáles son como las condiciones de organización que tienen ustedes como, ya sea ustedes como taller o ustedes como taller con la escuela y cómo se organizan? [Interrupción de la entrevista] No me acuerdo que te había preguntado, ¡ah! la organización, ya sea ustedes como taller o ustedes como taller con la escuela, ¿cómo se organizan ahí?
T17M.E.1.50	Y: O sea, claro hay una coordinación con la Tati y con que, es como la escuela, con la Tati y la Glo como para tema de organización del taller, eh eso sí es como en conjunto, también se hacen como reuniones donde se se hace una evaluación del taller o de los talleres
T17M.E.1.51	J: ¿Hicieron una del primer semestre o no?
T17M.E.1.52	Y: Hicimos una del primer semestre, si hacemos eso, yo la verdad no tengo, trabajo los fines de semana entonces no cacho mucho lo que hace Santiago Digno, al menos yo con ellos no tengo mucha...pero entiendo yo que las chiquillas que también son como las que organizan un poco igual la escolita tienen reuniones con ellos. Con ellas hay que reportarse (risas)
T17M.E.1.53	J: Es la jefa (risas)

T17M.E.1.54	Y: Claro (risas)
T17M.E.1.55	J: ¿Y ustedes como taller tienen alguna modalidad de formación, como de formación entre ustedes, con otras personas? Me comentaste que una cosa fue cuando vinieron los de la Villa Francia -claro, eso fue como...- eso fue como autoformación
T17M.E.1.56	Y: Sí po, como autoformación, pero de la interna no, no mucho
T17M.E.1.57	J: ¿Y tienen vínculos con otros proyectos?
T17M.E.1.58	Y: ¿De taller de fútbol?
T17M.E.1.59	J: Puede ser de taller de fútbol u como le decía a la Tati con otra escuela quizás
T17M.E.1.60	Y: Todavía no se ha dado, pero bueno, ahí hemos ido a jugar a Villa Francia, también queda como queda la invitación para que vinieran ellos, parece que vienen ahora el 16 parece que es, eh y yo participo en un taller de fútbol femenino, un taller y un equipo de fútbol femenino que es abierto, que es para que, tiene así como es autogestionado y feminista y todo eso y ya hablé con la chiquillas para que le hicieran así mmm, una sesión a los niños para -ah ya bacán- para que ella también, el taller ahí
T17M.E.1.61	J: ¿Y ese taller donde lo hacen?
T17M.E.1.62	Y: Acá en la población Yugoslavia (...)
T17M.E.1.63	J: ¿Y se vinculan con alguna otra organización como dentro de la toma?
T17M.E.1.64	Y: Es que la toma no ahí no hay otra organización como aparte de la escolita, la escolita es la organización de la toma
T17M.E.1.65	J: Y la misma pregunta que les hacía antes como ¿hay algún lugar aparte de la escuela en donde los niños aprendan dentro de la toma?
T17M.E.1.66	Y: O sea, no po, la escolita no más existe hasta ahora
T17M.E.1.67	J: Ya y ahora son preguntas más bien como del campamento, lo que le preguntaba a la Tati igual de ¿cómo ves tú el campamento...o no el campamento no, la toma, que tengo las preguntas del campamento también...
T17M.E.1.68	Y: Dale
T17M.E.1.69	J: ¿Cómo ves tú la toma, como qué opiniones tienes, qué características tiene, qué conflictos tiene?
T17M.E.1.70	Y: Ehh cómo veo la toma. La veo como un lugar donde yo soy muy feliz porque vivo aquí a pesar de las complicaciones que tiene. A veces un poco sí coincido con

	la Tati, cuesta que el resto de los vecinos entiendan lo que se ha ganado aquí, porque en cualquier lado sus hijos, su familia, no estarían como viven acá, a pesar de que a lo mejor las casas, bueno, no son como, (...) se ha hecho las casas con de repente con lo que tienen, pero el proyecto de la toma en sí nació como un proyecto de vivienda digna, con un proyecto que contemplaba sí una mujer tenía, o sea, si una familia tenía cinco cabro chico que pudieran tener el espacio de tener cinco piezas, que fuera lo más digno, que tuvieran un espacio para huerto pa tener animales, pa poder desarrollarse, tenía contemplado una enfermería, el comedor, la escuela que son reales, que se ha dado, la cancha, o sea, todo un proyecto que contemplaba varias cosas y varias de esas cosas se han concretado, a veces cuesta un poco que ellos vean lo que tienen acá, siempre...debe ser porque nuestra clase ha sido tan aplastada, que a veces cuando tiene algo bueno le cuesta verlo. Cómo veo la toma, la veo igual desde que llegué aquí, la veo hermosa y no sé si en otro lugar he sido tan feliz como acá. Eso po mi hijo es super feliz acá. Yo sé que mi hijo, por darte un ejemplo, yo sé que a otros vecinos les pasa porque lo he visto, él tiene sus amiguitos que por ejemplo, el Darío, el hermano, me dice mamá yo voy pa allá y él se va caminando, yo en otro lado, yo soy súper aprensiva, jamás lo dejaría, pero sé que acá él está seguro, tiene su espacio, se tiran al barro, se hacen cagar cuando cuando hay hace calor, se mojan, son felices, hacen cuestiones como se llaman bases, como le dicen ellos todo eso, gracias a un espacio digno donde ellos pueden, un espacio seguro también porque a pesar de que quieran, el estigma que tienen de la de las tomas, sé que otras sí son, es real también, pero esta al menos se ha cuidado hartito la seguridad de los niños, que los locos no pueden andar tomando en la calle, no se pueden andar drogando en la calle, es verdad cuando uno va, camina en la calle todos se saludan y si tú ves un loco parao' en la esquina (...) vas a ver que va a llegar un grupo de vecinos y le va a decir "oye, no podí' estar tomando en la esquina", cachai o sea, eso no pasa en otros lados, yo he vivido toda mi vida acá en Cerro Navia, y a donde vivía antes todas las esquinas, están locos parados, y pasan los autos a todo chanco cachai, mi hijo aquí puede jugar tranquilo entonces sé que esto no lo va a tener en otro lado
T17M.E.1.71	J: Sí po, distinto, qué bonito, ¿y tú conoces como el momento histórico en el que se conformó la toma?
T17M.E.1.72	Y: Ya, un poco histórico si, cuando yo no llegué el primer día, llegué como un mes después pero sí, eh contaban los vecinos cuando llegaron acá, cachai que la ñañita es una vecina que tiene como 60 años y tiene como un problema en su cuerpo y es chiquitita así, eh es mapuche ella y contaba ella como en pleno mayo así frío tuvo que pasar arrastrando por la por la allá por donde estaba la entrada, no había nada así, habían solo como alambre de púas y tuvieron que pasar así punto y codo, así todo cagándose de frío, pusieron carpa, hicieron fuego, como estaban súper asustados, el miedo de de que ah se los llevaran presos, todo eso, eh cuando aquí no habían en casas todavía, porque esto cero, no había nada, la ráfagas de viento, creo que la primera noche que se quedaron aquí así como una ráfaga de viento como nada que lo obstaculizada les hizo cagar las carpas así y les votó todas las carpas, cagaos de frío, después se puso a llover
T17M.E.1.73	J: No, todo mal
T17M.E.1.74	Y: Pero eso igual, la historia de la toma como que yo la he visto así mis ojos la vieron pasar todo, desde que pusimos el primer poste para la luz, desde que hicimos las tuberías para el agua, estuvimos un año y medio sin luz, estuvimos dos años sin agua, teníamos que ir en tarro a buscar agua

T17M.E.1.75	J: ¿Y a dónde iban a buscar agua?
T17M.E.1.76	Y: Teníamos unos bines grandes de esos como de 1000 litros puestos como por ejemplo, yo vivía aquí y había uno por allá. Entonces yo pa ir a lavar losa tenía que ir con los tarros y devolverme con los tarros así era como la espalda pa la cagá, -me imagino- era horrible, teníamos un vecino de la otra población de al lado tiró una como una conexión de agua pa acá, una para todos nosotros y ahí se iban llenando los bines, en el verano no salía nada de agua, te queriai' matar así hacía un calor, no había agua, era y así estuvimos dos años hasta que encontramos la solución al problema, o sea, todo eso lo hemos vivido, cuando había un baño de pozo, porque igual hay que contarlos (risas), había un baño de pozo y teníamos que ir todos allí y era horrible (risas) todas esas son vivencias, que tuvimos que pasar, fue, no deja de ser una experiencia
T17M.E.1.77	J: ¿Y tú sientes que esa experiencia o como ese momento en el que se conformó esto impacta la identidad que tienen ustedes dentro de la toma?
T17M.E.1.78	Y: Sí, si yo creo que al que le preguntís' esto le cambió la vida, esto es cambiarte la percepción de cómo son las cosas, como desde la nada porque nada es un pedazo de tierra tú te haces tu casa, eh tu mundo, como te relacionai' con otras personas, como porque al principio de la toma, ahora no tanto porque está como un poco resuelto, siempre necesitabai' al de al lado pa poder tener las cosas básicas, o sea teniai' que apoyarte en alguien, siempre lo colectivo le ganaba a lo individual, siempre siempre, porque ya, no había agua, todos pa' allá, ya vamos, ¿qué pasó? se echó a perder esto, arreglémoslo la cuestión, oye hay que comprar transformadores, salió una mano para transformadores, ya hagámoslo todos juntos, tiremos cables, la cuestión todo era colectivo, nadie podía sacar una tajada, había gente que lo intentaba, pero individualista así como que nunca le resultaba, tuvieron que aprender así, tuvimos que aprender así a entender que el apoyo mutuo era todo lo que teníamos ahí y eso viniendo de otros lados cuesta, cuesta en la mente de las personas cachai, personas que de la casa donde arrendaban y ni miraban a los vecinos a tener que "buenos días, vecino, pasa esto y esto otro", a manejar situaciones que era pa' vivir po, o sea el tema del agua, la luz, o las cosas que pasaban, oh van a venir los pacos, cachai, o sea todo eso era, no podiai estar ajeno a nada, no podiai encerrarte no más en tu casa, y eso creo que sí, cambia la identidad de las personas, o sea, yo creo que sí como se perciben a sí mismas, para mí en lo personal también como que me hizo más fuerte, o sea ahora, no sé si tan fuerte ah (risas), pero si me dio una entereza, si yo vivía en la casa de mis viejos y regalona cachai, o sea me refiero a que en comparación a esto regalona (...) y aquí aprender a usar un taladro, no podí' decir que no -no po- cachai más encima si tení' algo que arreglar olvídate que viniera alguien de afuera a meterse a una toma arreglarte algo en la casa, chao, no viene porque la gente tiene el estigma de que las tomas son sus malas, entonces todo tení' que resolverlo, tení' que aprender, yo viendo videos, obviamente te va a cambiar como como te hace como aprender muchas cosas de la vida, de todo eso
T17M.E.1.79	J: Y lo otro, ¿crees que ese momento como en el que se conforma la toma es importante para la escuela o como que impacta la escuela también, le da alguna identidad, o son más bien como proyecto separados?
T17M.E.1.80	Y: No, no, la escuela es un es un sueño que empezó desde que empezó la toma, o sea, la toma se empezó como dije como un proyecto y ahí venía contemplada la escuela, entonces parte de lo mismo y claro, la escolita tiene la identidad de la toma, de lo que te decía un poco de, igual la toma tampoco te lo puedo idealizar,

	igual tiene sus cosas malas y cosas penkas y eso, pero la escolita por lo menos ha sido un espacio que se ha mantenido así como como sano de esas cosas, que se ha respetado este espacio, donde tu vecino y los niños puedan venir acá a nutrirse cierto de la manera que que se han podido hacer entonces sí po la escolita es parte importante, sino uno de los pilares de la toma súper importante
T17M.E.1.81	J: Ya, y las últimas dos preguntitas que van de la mano, ¿qué elementos de la toma son un aporte para la escuela o para el taller y qué elementos son un poco un obstáculo que dificultan a los proyectos?
T17M.E.1.82	Y: De nuevo, ah perdón (risas)
T17M.E.1.83	J: ¿Qué cosas de la toma son un aporte para el taller o para la escuela y qué cosas de la toma son un poco un obstáculo o que dificultan realizar los talleres?
T17M.E.1.84	Y: Un poco de lo mismo de lo que te decía, o sea, que la escolita está aquí en la toma también es que los vecinos como tienen la visión de la escolita como como identidad po cachai, o sea, esto es un espacio donde ellos pueden venir y de repente atender necesidades que que son importantes igual como por ejemplo, no sé la nivelación de estudios, vecinos que aprendieron a leer aquí, o sea así de importante, entonces, pero todo eso es porque los vecinos también se apropian de la identidad y de la escolita po, la escolita era siempre fue contemplada, o sea, yo me acuerdo que lo primero que estaba aquí cuando yo llegué estaba el comedor y la escolita. Entonces, eso también hace que la escolita sea un espacio super seguro, importante aquí y por lo mismo porque está contemplada desde siempre, entonces los vecinos así como la escolita bacán la escolita, sí la quieren y cuando le tienen cariño y y un cariño un espacio se nota, se nota porque -se cuida- claro, se cuida
T17M.E.1.85	J: ¿Y algo que dificulte?
T17M.E.1.86	Y: Creo que lo que dificulta un poco el espacio es quizás que en cierto período de la toma como decía la Tati todo eso que yo te contaba esos relatos que te contaba al principio de lo dificultoso que fue, un poco cuando ya se empezaron como a solucionar estas problemáticas la gente se puso más individualista también, un poco a cerrarse más en las casas y eso obviamente afecta porque no quieren participar en y con todo esto que también con un recambio de vecinos que algunos llegaron ya con toda la toma así como más armadita, entonces llegaron a un espacio donde no tengo que pagar arriendo, no tengo que pagar luz y agua, así lo ven algunos porque hay que decirlo y no tienen ese cariño que estábamos hablando por la escuela, entonces también cuando se hacen cosas no quieren participar o no se interesan o apañar, eso también dificulta el funcionamiento de la escolita cuando el individualismo es pesa más, a veces no todos, pero un grupo
T17M.E.1.87	J: Y es algo que como que ha pasado en todos lados en verdad, como en las poblaciones, en el campamento allá en La Florida pasa lo mismo le gente muy encerrada en su metro cuadrado y como sin pedirle ayuda al de al lado nada así como
T17M.E.1.88	Y: Sí po es fome porque estamos en una sociedad que igual, por ejemplo ya esta cuestión del teléfono así no sé po la gente súper encerrada en sí misma no, no, no salen a compartir o entiendo yo que ha cambiado ese igual también por eso y porque el sistema está hecho pa que sálvate solo, no más, sálvate solo y claro, como más a los vecinos antiguos por todo lo que te explicaba se les quitó un poquito eso,

	pero también cuando ya se solucionó también se volvieron a encerrar algunos cachai' y con eso también con lo nuevo, aparte de un período igual, no hay que dejar de decirlo, un periodo donde pasaron cosas fomes aquí en la toma por distintas dirigencias maliciosas, que también hay que decirlo porque eso afectó también como la dinámica de la toma, que también hay que en la organización, hay que lidiar con esas cosas también con gente, eh que quería sacar aprovechamiento de esto, todavía hay acá dentro de algún provecho monetario, económico, existe, se ha dado la batalla, se ha dado la lucha, pero es real, ha pasado

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° T17M. E.2
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 2)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre María Vicuña Pulido
b-Edad 21 años
c-Género Femenino
d-Territorio Toma 17 de Mayo
e-Rol Coordinación General Santiago Digno
f-Ocupación Estudiante de Educación Básica
g-Año de integración a la escuela 2021

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 21 de septiembre de 2023

b-Hora 19:30

c-Observaciones

Entrevista realizada por zoom

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación

(...)

Afirmación o Espejo que no rompe con la oración

-espejo-

Pausa

...

Entrevistador

J (Javiera)

Entrevistado

M (María)

Nº	Entrevista
T17M.E.2.1	J: Entonces la primera parte del Consentimiento Informado dice que bueno es la UMCE la Universidad que se encuentra desarrollando la investigación “Experiencias de escuelas populares en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en Santiago de Chile”, que la estoy haciendo yo en este caso Javiera Serrano, en el marco del Seminario de título y este consentimiento lo que hace es como explicar un poco cuáles son los objetivos de la investigación y cuál va a ser tu participación en ella. Entonces el objetivo de la investigación y la descripción del proyecto en realidad es como poder analizar cuáles son las características que comparten dos proyectos político-pedagógicos distintos, que son el de ustedes en este caso de la Toma 17 de Mayo y el de la Escuela Dignidad en el Campamento Dignidad en la Florida, entonces ver qué elementos hay en común y decir ya esto es lo que esto es lo que está haciendo la educación popular un poco hoy día en Santiago, esa es la idea. Bueno la metodología es que se van a hacer entrevistas y un focus group, en el que no necesariamente tienes que participar sino que tengo que ir viendo como qué personas están disponibles para poder estar en esa instancia y son en lugares y tiempo de convenir con la o el participante. Se van a realizar con pautas semi estructurada la entrevista y después se sistematiza y se analiza. Lo importante es que estas instancias van a ser grabadas, si era presencial iba a ser solo audio, pero ahora como estamos en Zoom también implica vídeo. Bueno, tu participación es libre y voluntaria, si en algún momento tú quieres dejar de participar, tú me avisas y yo elimino todo lo que todo como lo que hicimos, todas las grabaciones, todas las transcripciones, se elimina todo, porque es de libre y voluntario la participación y no necesito ninguna justificación para que tú dejes de participar, solo me dices ya no quiero y ya se termina. Toda la información va a ser confidencial, sólo la voy a manejar yo y algunos extractos o alguna se van a utilizar para en forma de análisis para la tesis, siempre con no con el nombre y apellido sino que con iniciales, con ciertos códigos, entonces todo es confidencial -ya- y el compromiso de tu parte sería entonces entregar información real, información con opiniones propias y usando siempre tu lenguaje habitual sin como limitarte en ese sentido -ya-. El contacto mío tu ya lo tienes entonces en caso de que quisieses dejar de participar o tienes alguna duda o alguna cosa así me escribes y ahora la idea es que tú me digas como yo tu nombre tu RUT y que aceptas participar como en la investigación, eso es como la idea del cierre del consentimiento.
T17M.E.2.2	M: Ya. Bueno, yo María Vicuña Pulido es mi RUT es 20 968 882-4 acepto participar en esta investigación
T17M.E.2.3	J: Muchas gracias
T17M.E.2.4	M: De nada
T17M.E.2.5	J: (...) las preguntas están desarrolladas como o sea, organizadas en ciertos ejes -ya-, entonces vamos a ir ahí para que te hagas una idea primero de cuál pueden ser las preguntas y ahí vamos a iniciar. El primer subeje es el proyecto político-pedagógico y aquí la primera pregunta es muy general, es ¿en qué consiste el proyecto que tienen ustedes en la escuela? En la Escuela 17 de Mayo

T17M.E.2.6	M: ¿Te la contesto altiro o...?
T17M.E.2.7	J: Sí, después te hago el resto de preguntas
T17M.E.2.8	M: Bueno, el proyecto educativo que nosotros realizamos en la toma, bueno, voy a partir contándote un poco cómo nació y cuáles han sido los cambios para llegar a como es hoy en día, -ya- nosotros partimos con un proyecto educativo el año 2020, o sea nació la idea del 2020 y partimos yendo el año 2021 en el contexto de la pandemia y las brechas educacionales, sabiendo que los niños de la toma no estaban como pudiendo tener los accesos para tener clases online entonces nuestro principal foco en ese entonces era enfocado en un reforzamiento académico, nos enfocábamos mucho en la lectoescritura y que y más que nada un apoyo académico, eso con el tiempo nos fue funcionando y después no tanto, porque el grupo que íbamos no, consideramos que no estaba tan capacitado para llevar como la misión esta de como nivelar a los estudiantes, entonces ahí dimos un cambio en el proyecto educativo y ahora también se enfoca en que dejamos un poco del lado todo lo vocacional para enfocarnos como en el lado más socio afectivo y más recreacional con los niños, entendiendo que estábamos en un contexto de una toma, que quizás estos niños no siempre tienen estas habilidades, sino que era un momento para que ellos puedan trabajar estas habilidades blandas y que sea un momento más de recreación, nos enfocamos mucho en el desarrollo de los sentimientos y eso en verdad, entonces en eso se enfocaría más hoy en día en nuestro proyecto educativo, en una en un desarrollo socio afectivo de los niños y niñas
T17M.E.2.9	J: Ya perfecto y en ese sentido ¿por qué eligen trabajar con la niñez de la toma y no por ejemplo con los adultos?
T17M.E.2.10	M: Porque nuestro como dije antes este como proyecto nació centrado en un 100% con los niños y en el ámbito educacional, también cuando nosotros llegamos propusimos clases a los adultos, pero entendemos que los adultos no siempre pueden tener clases los sábados entonces existió una nivelación dentro de las semanas. Pero nosotros decidimos trabajar con los niños, porque también creemos que es muy importante que se pueda desarrollar como correctamente la infancia y que ellos puedan desarrollar también distintos ámbitos de su vida, como el juego, que puedan desarrollar también como su nivel más cognitivo, su nivel de como más relaciones humanas y eso, por eso nos enfocamos más en los niños y no en los adultos
T17M.E.2.11	J: Entiendo y en ese trabajo que tienen con los niños y las niñas ¿cómo integran lo educativo en ese proceso?
T17M.E.2.12	M: Ya, hoy en día integramos como nunca se ha dejado un 100% de lado lo educativo como por ejemplo, si hay un niño que necesite ayuda con alguna tarea en específico o con un contenido siempre se va a reforzar y como priorizar eso, pero como dentro del contexto de los niños que trabajamos muchos no saben leer y escribir, entonces eso igual lo reforzamos sábado a sábado, como independiente si la actividad que vamos a hacer es como un dibujo con un mensaje ahí mismo también se refuerza la escritura -ya-, como ellos mismos no se van dando cuenta que están aprendiendo, creo yo, a medida que van trabajando, y como que al final es trabajar otras aristas que quizás no trabaja el colegio y que como el venir a la escolita, el sábado no sea un sexto día de clases, sino que aprendizajes que se puedan llevar como independiente del colegio.

T17M.E.2.13	J: Ya entiendo ¿y crees tú que integran como en algún sentido de lo político en su proyecto?
T17M.E.2.14	M: Yo creo que sí, como porque al final la como la educación ya es como creo yo que hacer política, entonces ya que estemos yendo como todos los sábados a educar a niños en un contexto vulnerable ya es como político, eso sí yo creo que sí hacemos un poco la separación con el trabajo de los niños en particular
T17M.E.2.15	J: Ya, ¿en qué sentido?
T17M.E.2.16	M: Como no traba..., o sea, educamos a los niños entonces entendiendo que eso es hacer política, pero no es que sea política con los niños como...
T17M.E.2.17	J: Ah ya, entiendo entiendo, no es como un trabajo como hablarle de bueno entre comillas hablarle de política a los niños sino que...
T17M.E.2.18	M: Claro
T17M.E.2.19	J: Ya
T17M.E.2.20	M: Pero sí ya al educar creo yo y el tomar la decisión de ir cada sábado si es una decisión política
T17M.E.2.21	J: Sí po, ya, y en este sentido del proyecto que tienen y cómo trabajan con los niños ¿cuál es como el conjunto de saberes o conocimientos entre comillas que ustedes quieren trabajar con ellos? Me habías dicho ya por una parte de lo socio afectivo, eso es como el fuerte
T17M.E.2.22	M: Bueno, nuestra estructura de los sábados consiste en tres grandes como ejes y dentro de esos ejes hay distintas habilidades a trabajar primero el eje como el nombre sería la el desarrollo motor y que como dice el nombre es más como un desarrollo de juego, la corporalidad, del trabajo en equipo, el juego de roles también, como que ahí desarrollen eso en equipo, idealmente, generalmente son trabajos en equipo y después es ya entrar a la Escuelita, que sea algo más socio afectivo de como trabajamos mucho también de que los estudiantes, o sea, de que los estudiantes, los niños puedan hablarnos de sus sentimientos, de cómo se sienten, de trabajos en donde reflexionen, desarrollen empatía y distintos valores que vamos trabajando, como que va a ir generando una responsabilidad también al venir y por último, el último eje es que este año estamos con un proyecto semestral, que es la implementación de una huerta, entonces que cada niño tiene una planta y al finalizar cada jornada los niños tienen que regar su planta. Entonces ahí también se va generando una como responsabilidad y un sentido de pertenencia con que eso es suyo
T17M.E.2.23	J: Claro
T17M.E.2.24	M: Y también creo que es importante que como la escuelita nació como un poco por el trabajo que hacíamos los sábados, o sea, como la construcción y todos los niños fueron parte de ver cómo nacía esta escuelita, yo creo que ellos se sienten y hemos ido trabajando mucho el sentido de pertenencia de que ellos sientan que es suya y que son parte de ello, por ejemplo, trabajamos en qué nombre le íbamos a poner, en cómo iba a ser la distribución, ellos ayudan también a ordenarla,

	entonces yo creo que se trabaja mucho el sentido de pertenencia que ellos pertenecen a esta comunidad y pertenecen es de ellos esta escuelita y es para ellos -ya- eso también es como importante dentro de las habilidades que vamos trabajando
T17M.E.2.25	J: ¿Y tú crees que, o sea en lo que tú me dices, los niños y las niñas como que enganchan un poco con lo socio afectivo o les cuesta trabajarlo?
T17M.E.2.26	M: Yo creo que, es que pasa que muy depende el día como y las juntas que se hagan con los niños, eso influye mucho, como quiénes son los que van -ya-, pero yo creo que sí, y lo que nos ha ido, como se han ido soltando y podemos ver la progresión, es que nos han ido contando mucho cómo se sienten, partimos generalmente los sábados después de jugar en un círculo en donde cada uno tiene el espacio para contar un momento de su semana, qué les pasó, un problema cualquier cosa y yo creo que ahí uno trabaja mucho al escuchar y como porque ha sido muy heavy como ver como los mismos niños empiezan a darle consejos a los otros niños que son como sus hermanos porque básicamente los ven y conviven con ellos todos los días, entonces yo creo que sí, sí han mostrado como un mayor interés para empezar a trabajar como esto socio afectivo que ha ido costando y cuesta como insisto dependiendo los grupos de personas, pero se ve evolución
	J: Ya, entiendo eso es importante igual como que se vaya desarrollando esa evolución del interés
T17M.E.2.27	M: Sí y también bueno, como hemos ido adaptando el proyecto constantemente como te dije antes partimos con un enfoque más 100% educativo nos dimos cuenta que eso no funcionaba tanto, entonces vamos cambiando estas cosas, ahora estamos con estas tres etapas bien marcadas, entonces todas esas adaptaciones las vamos haciendo como con la recepción que tenemos del trabajo
T17M.E.2.28	J: Claro, hm ya. Oye, ¿quiénes participan del proyecto de la escuela?
T17M.E.2.29	M: ¿De los como voluntarios que vamos?
T17M.E.2.30	J: O sea ya, porque le he hecho, le hice esta entrevista también a la Tati, no sé si la conoces,
T17M.E.2.31	M: Sí
T17M.E.2.32	J: Ya, y ahí hablábamos de que ustedes en sí como Santiago digno son un sujeto que participa de la escuela
T17M.E.2.33	M: Sí
T17M.E.2.34	J: Ya, pero ¿en la escuela participan más personas? ¿y dentro de Santiago Digno como en general quiénes son son estudiantes, son universitarios?
T17M.E.2.35	M: Ya dentro de Santiago Digno participan puros universitarios de distintas carreras y ahora se acaban de meter como hace dos semanas dos niños de cuarto medio.

T17M.E.2.36	J: Hmm ya
T17M.E.2.37	M: Y eso es como Santiago Digno y somos universitarios que hay carreras muy variadas medicina, odontología, enfermería, derecho, yo estudio pedagogía, psicología, sociología también, como que es una variedad muy grande de carreras. Y dentro de la escuela, bueno, está la Tati que ella como que trabaja paralelo a Santiago Digno y últimamente como hace un mes dos meses se implementó un taller de ping pong en los niños, no sé si, ya, eso también sería como una organización externa nosotros pero que también trabaja paralelamente -ya- de hecho los niños los sábados parten en el taller de ping pong de 10:30 como a 11:10 y de 11:10 van directo a Santiago Digno,
T17M.E.2.38	J: Hmm ya, entonces está esa conexión ahí
T17M.E.2.39	M: Claro, entonces igual está relacionado y medio hay contacto con ellos, pero no trabajamos paralelamente porque se trabajan cosas distintas, pero igual existe medio una cierta conexión
T17M.E.2.40	J: Ya, buena, oye y hablando como ya de los objetivos que ustedes tienen como proyecto, ¿cuáles son aquellos objetivos que ustedes declaran, que ustedes dicen a esto queremos llegar y cuáles son los objetivos que realmente pueden llevar a cabo o que han llevado a cabo como durante este tiempo?
T17M.E.2.41	M: Bueno, cuando recién partimos un objetivo muy grande que nos ha ido costando es que queríamos implementar un pre universitario y como el objetivo así mayor era como lograr un muy buen puntaje dentro de la PAES o la prueba que se esté dando en ese minuto, pero yo creo que hoy en día y con los niños y niñas que trabajamos, sería como, oh yo creo que que se desarrollen como no sé que o yo pensándolo sería por lo menos que ya todos aprendan a leer y escribir como pensando que trabajamos con niños de 11, 13 años que todavía no saben, entonces es en específico por lo menos sería un objetivo muy grande, como que dentro del grupo ya todos sepan leer y escribir, creo que sería muy importante.
T17M.E.2.42	J: ¿Y ese objetivo sientes tú que se puede llevar a cabo o que lo están llevando a cabo?
T17M.E.2.43	M: Yo creo que sí se puede llevar a cabo pero cuesta como ir progresando, -ah ya- porque además nos pasa que como vamos dos horas, una vez a la semana es difícil ir viendo como una progresión tan grande, como que es muy corto el espacio donde trabajamos
T17M.E.2.44	J: Sí, cuesta. Que me estaba acordando cuando yo trabajaba en otra escuelita que también era difícil ver esa progresión y teníamos que ir de repente, íbamos en la semana, nos hacíamos el tiempo de ir en la semana también porque éramos hartas personas
T17M.E.2.45	M: Eso partimos haciendo, no ir en la semana, sino que algunos niños y niñas podían conectarse por zoom con un celular -ah ya- entonces ahí medio íbamos viendo un seguimiento, pero es difícil
T17M.E.2.46	J: Sí po, muy difícil en esos contextos, como escuelas que funcionan una vez a la semana es complejo

T17M.E.2.47	M: Creo que pensándolo ese sería como el, ya el objetivo más global como obviamente pueden haber más objetivos como ejemplo los niños últimamente he visto que cada vez están más violentos, entonces como erradicar un poco esa violencia, que entiendan que, como trabajen más sus sentimientos también ese podría ser otro, como que tengan más facilidad, más como habilidades blandas, pero como más general y como porque obviamente son todos igual de importantes, pero como que me preocupa quizás un poco más que los anteriores sería el aprendizaje de la lectoescritura
T17M.E.2.48	J: Ya, entiendo, y el resto de objetivos que me mencionas lo de las habilidades blandas, lo de que se desarrollen sientes que se está llevando a cabo?
T17M.E.2.49	M: Ese sí, porque yo creo que ese más vamos como con un seguimiento más de sábado sábado como intentamos que los trabajos que se hacen también sigan una misma línea como por ejemplo, un mes trabajar más o menos los mismos los mismos temas el siguiente otro entonces puede haber más como una progresión
T17M.E.2.50	J: Ya, ahora vamos a pasar a hablar un poco del trabajo de planificación, ¿cómo llevan ustedes el trabajo de planificación?
T17M.E.2.51	M: Ya, el trabajo de planificación también ha tenido distintos cambios porque ya, como Santiago Digno hay como tres grupos estarían los voluntarios después estaría como la Mesa Coordinadora y más arriba como una Mesa Coordinadora General de las dos tomas que se trabajan que se trabaja con Santiago Digno y con Dignidad, entonces lo que hicimos a principio de semestre fue que la mesa organizadora, o sea, la Mesa Coordinadora puso para también incentivar y motivar a los voluntarios parejas asignadas y que cada pareja tenía que proponer, o sea, encargarse de planificar cada sábado y no sólo planificar, sino también de que de ver qué voluntarios podían ir, qué materiales se necesitaba y etcétera eso nos funcionó hasta como la mitad del semestre y después paró de funcionar por temas de que los voluntarios no tenían tanto tiempo, que distintos factores, pero paró un poco de funcionar entonces últimamente lo que hemos hecho es que la Mesa Coordinadora que ahí participo yo, la Cata creo que la entrevistaste, la entrevistaste antes -sí- ya y otra niña, somos tres, entonces últimamente nos hemos encargado de nosotras tres planificar cada sábado y después contamos al grupo en general de que se va a tratar la actividad, qué materiales se necesitan, quienes pueden ir y etcétera
T17M.E.2.52	J: Ya, ya, esa es como la distribución entonces para planificar
T17M.E.2.53	M: Como hoy en día
T17M.E.2.54	J: Ya ¿y cuáles son los elementos centrales que ustedes consideran para planificar?
T17M.E.2.55	M: Es que, a ver, tenemos una tabla como con las tres etapas que trabajamos como con lo que te dije antes del desarrollo motriz, que siempre se parte con un juego y generalmente el juego es de, generalmente partimos el trabajo como a las 11:15 y es como de 11:45 o 11:50 y siempre intentamos que sean juegos que sea un trabajo en equipo, que hayan también juego de roles y también le preguntamos a los niños de repente que tienen ganas de jugar y jugamos distintas cosas, pero siempre es algo más motriz también como para activarlos para que como que gasten un poco energía y lleguen un poco más como calmados a la escuela. Después pasamos a la

	segunda etapa, que siempre es algo más como de los socio afectivo, ejemplo, algo más manual o le hemos leído cuentos y después tienen que reflexionar, hacer un dibujo y la idea es también generalmente que en estos momentos sean que cuenten de su semana, que reflexionen, si alguien quiere compartir lo que le pasó también como mostrar lo que hizo y siempre eso son un trabajo dentro de la escuelita -ya- Y por último el tercer punto lo de la huerta -Sí-, pero siempre nos basamos en esa estructura, entonces lo bueno es que los niños y niñas ya llegan como con un acierto como ya saben a qué van
T17M.E.2.56	J: Sí, ya tienen esa esa mentalidad de los tiempos
T17M.E.2.57	M: Sí
T17M.E.2.58	J: Y con respecto a las planificaciones también ¿cuáles son tus sensaciones o bueno, qué sientes tú con respecto a cómo resultan las planificaciones?
T17M.E.2.59	M: Ya, es que yo creo que por cómo se mandan, que se mandan por whatsapp y como no siempre resulta tan bien como muchas veces se podría perfeccionar un poco más y también la misma planificación. Como bueno, no sé como estudio pedagogía, me imagino que tú también, estoy muy acostumbrada a hacer planificaciones eternas y como mucho más detallado con los tiempos con todo, entonces ahora no son tan así y son mucho más acotadas como también para que todos la lean más rápido, entonces igual es bien distinto lo que se planifica.
T17M.E.2.60	J: Sí, es diferente
T17M.E.2.61	M: Entonces el llegar allá, yo creo que funciona bien, pero podría ser mucho más específico y como en lo específico trabajar distintas cosas que no se terminan trabajando
T17M.E.2.62	J: Ya, ¿y cómo resultan en relación como los niños, cómo se comportan, se logra llevar a cabo la planificación con como el accionar de los niños?
T17M.E.2.63	M: Yo creo que eso tampoco nunca como como varía mucho la cantidad de niños que van y los grupos que van eso depende mucho de cómo va a salir cada sábado, por ejemplo, hay como un trío que no les gusta mucho trabajar, entonces cuando van solo esos esos tres niños resultan mucho más difícil seguir con la planificación a que cuando van siete más, porque ahí como que se calman -ya- entonces por lo menos yo considero que las planificaciones van variando dependiendo también de uno la cantidad de niños, la cantidad de voluntarios y como no sé varía mucho cada sábado pero generalmente hay una buena recepción y si se trata de seguir un poco aunque sea la estructura, no siempre no un 100% sino que igual obviamente se tiene que ir adaptando. Pero se trata de seguir
T17M.E.2.64	J: Seguir adelante
T17M.E.2.65	M: Sí
T17M.E.2.66	J: Y hablando más de la organización que tienen ustedes, ¿cuáles son las condiciones que tienen hoy en día como organización? ¿cómo se llevan entre ustedes, cómo se distribuyen las tareas, cómo resulta todo en ese sentido?

T17M.E.2.67	M: Yo creo que es súper bien porque resulta que la mayoría de los que vamos somos muy amigos entre todos, entonces ya con eso resulta más fácil, pero eso también juega como en contra, porque al ser tan amigos de repente cuesta más ponerse un poco más serio o como separar un poco los ambientes, creo que nos ha ido costando un poco como a lo largo de que nació esto, pero lo bueno es que igual existen papeles bien como fijos, cuáles son los como medios roles que cumple cada persona que va, como quiénes son los que se llevan mejor con tal niño, quién como eso está muy fijo, entonces eso igual hace que el trabajo sea finalmente un poco más como orgánico cuando vamos
T17M.E.2.68	J: ¿Y no tienen como comisiones o cosas así?
T17M.E.2.69	M: Sí, o sea está la comisión que te contaba antes de como esta coordinación general, también hay otra que es de la coordinación general con los como coordinadora general por decirlo es que son muchos nombres de coordinadora, también después existe otra comisión que es la Comisión de Comunicación y anteriormente había una comisión específicamente de educación que era como la encargada del proyecto educativo, pero finalmente terminó siendo la misma persona que la coordinación general, porque resulta que además somos pocos voluntarios, como somos diez, no hay tantas personas para hacer tantas como comisiones
T17M.E.2.70	J: ¿Son solo 10 en la toma 17 de mayo?
T17M.E.2.71	M: Te digo el tiro el número exacto. Creo que hoy en día somos 12 (...). A ver en el grupo somos 14, pero de la gente que efectivamente va son 10 -Ya- entonces como como al ser un grupo chico también se ocupa harto este grupo, como de repente se proponen ideas, se habla mucho después de cada sábado intentamos terminar con reuniones para rescatar lo del día, para hablar cómo va a ser el trabajo del siguiente sábado para hablar cosas de como en la semana entonces como que al ser poca gente igual eso nos sirve para que se puedan hablar más las cosas. También intentamos que hayan reuniones entre medio para ir como contando novedades o recibiendo feedback para ver que cambiar y cosas así
T17M.E.2.72	J: Ya, perfecto ¿y qué modalidades de formación tienen ustedes? Así como no sé, hacen capacitaciones, capacitaciones entre ustedes, autoformaciones
T17M.E.2.73	M: Partimos, a lo largo hemos tenido tres capacitaciones, una a finales del 2021 con una profesora que ahí más que nada nos enseñó como más que de contenido las capacitaciones han sido como de cómo es el trabajo, cómo tiene que ser el trabajo con niños y niñas -ya- como más en ese sentido. Después el año pasado como en junio, si no me equivoco, tuvimos una capacitación de cómo enseñar matemáticas con un ex, o sea, con un recién egresado de Pedagogía Matemática
T17M.E.2.74	J: Buena
T17M.E.2.75	M: Sí (risas) y también estuvimos mucho tiempo trabajando el año pasado con una fonoaudióloga y con una educadora especial, educadora, creo que era como...
T17M.E.2.76	J: ¿Diferencial?

T17M.E.2.77	M: Sí, era diferencial, entonces ahí ella nos iba a acompañar cada sábado y ahí nos fue ayudando mucho durante el primer semestre. Entonces, eso también fue como medio una capacitación, tuvimos hartas reuniones con ella. Ella nos ayudó a como hacer el proyecto educativo, qué cosas trabajar, de hecho ella fue la que nos enseñó como que tenía que ser más estructurado, con horas, con todo eso, porque ahí nació que tenemos dos niños que van que asisten a un colegio PIE, entonces queríamos aprender más o menos cómo enseñarles, cómo trabajar más con ellos y cómo potenciar su aprendizaje, porque como pasa que somos carreras tan distintas que es difícil, por ejemplo, yo que estudio pedagogía muchas veces les he ido mandando cosas que me han enseñado en clases y se las mando como compartir un poco mis apuntes, pero como también recién voy en tercero hay muchas cosas que también me faltan por aprender, entonces ha sido también muy autodidactico
T17M.E.2.78	J: El proceso del aprendizaje es bonito
T17M.E.2.79	M: Sí y también hemos ido mucho como aprendiendo con los niños, como ya llevamos un trabajo de tres años y que se han mantenido los tres años. Yo creo que desde entramos van todos los sábados las mismas caras, entonces también eso como al conocer los más ya sabemos qué es lo que necesita cada uno entonces o igual termina siendo un aprendizaje muy focalizado
T17M.E.2.80	J: ¿Y tienen vínculos con otros proyectos?
T17M.E.2.81	M: Hace poco nos escribió como el centro deportivo de la FEN, no sé si cuenta como para hacer como una implementación dentro de la toma y nosotros no tanto, pero la Gloria, la dirigente sí y que ahí nos termina pasando el contacto, por ejemplo, cuando celebramos la Navidad y hubo una cuentacuentos o como más eso, pero más como Santiago Digno no tanto
T17M.E.2.82	J: Ya perfecto ¿y con otras organizaciones como más de barriales como de la toma tampoco?
T17M.E.2.83	M: No, o sea, mucho contacto con la Tati y la Gloria, pero demás no
T17M.E.2.84	J: Y aquí una pregunta más como de los niños y las niñas, ¿dónde sientes tú que aprenden dentro de la toma, pero que no sea la escuela? Como otros espacios
T17M.E.2.85	M: ¿Y como dejándonos a nosotros de lado o no?
T17M.E.2.86	J: Sí, sí
T17M.E.2.87	M: Yo creo que sus casas mucho, como diría que en sus casas se ve mucho como sobre todo porque va muchos hermanos que tienen aprendizajes muy parecidos, entonces me imagino que la formación de la casa afecta mucho y entre ellos, yo he visto mucho que cómo se van relacionando les sirve mucho para ir como aprendiendo del otro, como que se apañan mucho los niños cuando van y durante la semana
T17M.E.2.88	J: Ya, bacán, y ahora vamos pasando a las últimas preguntitas. Vienen ahora unas que son más relacionadas como con la toma en sí y es la primera ¿cómo ves tú la toma? Si yo te preguntara así como lo primero que se te viene a la cabeza cuando

	te dicen toma 17 de mayo ¿cómo son las relaciones, cómo son los vínculos, la organización? ¿cómo la ves tú?
T17M.E.2.89	M: Ya, yo te diría que muy organizada, como eso es lo primero que pensé y eso sí por lo que, porque nuestro contacto principal de la toma es la Gloria que es la dirigente, y entonces siento que conocemos una parte muy chica de la toma -claro-, entonces hay mucha otra parte que no sé mucho cómo funciona, porque dentro de hay buena relación, pero no tanto con todos los sectores, entonces eso igual es más complicado.
T17M.E.2.90	J: Sí, es difícil
T17M.E.2.91	M: Pero por el círculo que como nosotros llegamos por la Gloria, conocemos solo como un nicho por decir como una parte
T17M.E.2.92	J: La parte organizada, y las relaciones ahí son buenas también supongo esas relaciones
T17M.E.2.93	M: Si son buenas.
T17M.E.2.94	J: ¿Pero no has sabido así como de como algún conflicto que haya, que exista, como algún roce?
T17M.E.2.95	M: Sí hay como por lo que yo he sabido la misma Gloria tiene conflicto con otros sectores y como con ciertas vecinas, pero no sé, yo creo, nunca las he visto, entonces como que claro, pero me consta de que partió siendo mejor la organización cuando nosotros llegamos y hace poco llegó más gente y ahí empezaron a haber problemas -ya- de hecho cuando fuiste te fijaste que estaba la cancha o no
T17M.E.2.96	J: Sí
T17M.E.2.97	M: A mano derecha de la cancha habían casas que son nuevas
T17M.E.2.98	J: No me di cuenta de eso
T17M.E.2.99	M: Ya, esas se construyeron sin permiso, como llegó un día un grupo de personas y empezaron a construir y eso generó aún más problemas como y no los pudieron sacar, porque cuando partió fue súper estructurado de cómo iban a ser los terrenos, todas son del mismo porte entonces ahí partieron medio los conflictos y eso fue si no me equivoco como hace un año aproximadamente -ya- pero también esa gente es como más externa por decir a la toma, como que no participa de la festividades, porque nosotros participamos por ejemplo del Día del Niño, de la Navidad, del 18 de septiembre también y esos grupos no participan de esas actividades
T17M.E.2.100	J: Se excluyen
T17M.E.2.101	M: Claro

T17M.E.2.102	J: ¿Y tú conoces cuál es el contexto o el momento como histórico en que se conformó la toma?
T17M.E.2.103	M: ¿Cómo?
T17M.E.2.104	J: ¿Conoces cuál fue el contexto o el momento como histórico entre comillas en el que se conformó la toma?
T17M.E.2.105	M: Sí, o sea, no, cuando llegamos nos contaron también nos mandaron porque hace poco salió como un documental de la toma en Youtube entonces ahí lo vimos y eso
T17M.E.2.106	J: Pero me puedes contar un poco como qué es lo que recuerdas
T17M.E.2.107	M: Que bueno nació un 17 de mayo, si no me equivoco del año 2020, no estoy segura del año, creo que sí y ahí por los relatos es que llegó la Gloria, la Mami Sole una una, que la Mami Sole es como una dirigente y como 10 familias más creo y ahí estuvieron mucho rato, o sea, como un par de semanas viviendo como sin luz, sin como sin agua, en carpas y ahí poco a poco fueron como organizando.
T17M.E.2.108	J: ¿Y tú sientes que ese momento impacta un poco en la identidad de las personas de la toma?
T17M.E.2.109	M: Sí yo creo que sí como por lo menos por los relatos que como me han contado a mí lo recuerdan como medio con cierta emoción siento yo, como de además ver lo que fueron en ese minuto y lo que han conseguido hoy en día, como yo siento que la esencia la toma es muy como de tirar para arriba, de como mucha mucha emoción y mucha pasión a lo que le ponen, entonces por lo menos los relatos que nos han llegado a nosotros como cuando participamos son así
T17M.E.2.110	J: Ya, entiendo y ahora las últimas preguntas que van de la mano, ¿cuáles son las características de la toma que son como favorables para el trabajo en la escuela y cuáles son un poco un obstáculo para el trabajo en la escuela?
T17M.E.2.111	M: Ya, yo creo que las favorables es la organización, como de llegar que como también lo estoy poniendo en contraste con los relatos que tengo de la Toma Dignidad, como de que esta está muy bien estructurada siento yo, como ya con calles, los sectores muy delimitados, entonces eso hace que creo yo que sea más fácil llegar a los niños y niñas. Pero al ser también tan grande, también es difícil como por ejemplo ya, está la escolita aquí, todo este lado nosotros lo conocemos, pero más para atrás es más difícil llegar como a ese público de gente, entonces yo creo que al ser una toma de terreno tan grande y con tantas familias eso también termina, o sea, pensando netamente solo en nuestro trabajo de los sábados es más difícil para ir para conseguir más niños y niñas por la información
T17M.E.2.112	J: Ya, esas eran las preguntitas
T17M.E.2.113	M: Ya, súper
T17M.E.2.114	J: Voy a dejar de grabar ahora, ah no mentira, se me olvidó hacer algo al principio, que era lo primero que tenía que hacer y no lo hice, que eran como tus

	antecedentes generales, que tengo que ir preguntándote como unas cositas para que me vayas respondiendo
T17M.E.2.115	M: Ya, obvio
T17M.E.2.116	J: ¿Tu nombre?
T17M.E.2.117	M: María Vicuña Pulido
T17M.E.2.118	J: ¿Tu edad?
T17M.E.2.119	M: 21 años
T17M.E.2.120	J: ¿Tu género?
T17M.E.2.121	M: Femenino
T17M.E.2.122	J: ¿El territorio en el que trabajas?
T17M.E.2.123	M: Coordinación general
T17M.E.2.124	J: No, pero de la toma o el campamento
T17M.E.2.125	M: Ah perdón, 17 de mayo
T17M.E.2.126	J: Ya, ¿el rol que cumples en ese territorio?
T17M.E.2.127	M: Coordinación General
T17M.E.2.128	J: ¿Tu ocupación?
T17M.E.2.129	M: Pedagogía Básica
T17M.E.2.130	J: ¿Y en qué año te integraste al proyecto?
T17M.E.2.131	M: 2021
T17M.E.2.132	J: ¿Y sigues participando en él cierto?
T17M.E.2.133	M: Sí

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° T17M. E.3
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 3)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Tatiana Cornejo
b-Edad 41 años
c-Género Femenino
d-Territorio Toma 17 de Mayo
e-Rol Profesora y coordinadora de talleres de la Escuela Popular
f-Ocupación Profesora de Educación Básica con mención en Matemática
g-Año de integración a la escuela 2023

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 13 de septiembre de 2023

b-Hora 21:00

c-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación	(...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Pausa	...
Entrevistador	J (Javiera)
Entrevistado	T (Tatiana)
Persona adicional	Y (Yessenia)

b-Texto

Nº	Entrevista
T17M.E.3.1	J:Las primeras preguntas son como muy generales así como tu nombre -Ya- tu género, así que voy a ir de a una -Sí- y me vas respondiendo ¿Tu nombre?
T17M.E.3.2	T: Tatiana Cornejo
T17M.E.3.3	J: ¿Tu edad?
T17M.E.3.4	T: 41

T17M.E.3.5	J: ¿Tu género?
T17M.E.3.6	T: Femenino
T17M.E.3.7	J: ¿Trabajas en el Campamento Dignidad o en la Toma 17 de mayo?
T17M.E.3.8	T: Toma 17 de mayo
T17M.E.3.9	J: ¿El rol que cumples acá?
T17M.E.3.10	T: Como profesora de la escuelita popular, sí, coordino también los distintos talleres y hago clases de reforzamiento y de nivelación de adultos
T17M.E.3.11	J: Ya, ¿tu ocupación?
T17M.E.3.12	T: Profesora de educación básica y con mención a matemática (risas) soy la vieja de matemáticas (risas)
T17M.E.3.13	J: ¿Y el año en el que te integraste de la escuela?
T17M.E.3.14	T: Este año, 2023 oficialmente ya regularmente -Ya- sí, antes había venido solo así como actividades puntuales, a apoyar, pero algo así como muy no sé, va a haber un día del niño ponte tú ya listo venimos apoyamos, ayudamos, no, se va a hacer no sé un aniversario, pero ya este año así con funciones, con tareas viniendo todas las semanas
T17M.E.3.15	J: Ya bacán. Y la primera pregunta muy general es ¿en qué consiste el proyecto de la escuela?
T17M.E.3.16	T: Un poco la idea de la Escuela Popular aquí en la toma es tener un espacio de acogida como para los niños que son de la toma, que sea también un espacio pedagógico en el sentido de que puedan compartir, que puedan recibir apoyo, cositas que tengan que ver como con escolar o cositas que tengan que ver con el estudio, pero también de actividades recreativas de juego, de deporte, como no solo algo académico, sino también como tener un espacio, pero eso también implementamos la biblioteca que los niños puedan venir a buscar ojear libros, que se los lleven, ojalá que los devuelvan (risas) y si no está, bien igual lo perdonamos, pero un poco eso no, como que la escuelita sea un lugar donde uno pueda ir, un lugar donde uno se sienta acogido, se sienta cómodo, un poco ese es como el gran objetivo por decirlo así bien general
T17M.E.3.17	J: ¿Y por qué la elección de trabajar con la niñez?
T17M.E.3.18	T: Porque claro, en general la infancia, la niñez popular, los jóvenes populares están siempre bien abandonados po, como bien entregados a las pantallas y bien solitos, entonces también son personas que necesitan de hartito cariño, de harta reafirmación, de hartito acompañamiento y si podemos cumplir esa labor bien, igual aquí también se trabaja con adultos -¿sí?- también hacemos nivelación de estudio para exámenes libres, pero claro la mayor parte de las actividades es con infancia

T17M.E.3.19	J: Ya y aquí una pregunta, que es doble, cómo se integra lo educativo y cómo se integra lo político en el trabajo de la escuela
T17M.E.3.20	T: Lo que pasa es que lo educativo igual tiene una mirada política en el sentido de que por decirlo así la visión educativa que tenemos, que compartimos acá no es una visión, por ejemplo, individualista o exitista de que si tú estudias te va a ir muy bien en la vida, vas a ganar dinero, no, no es como no es como ese enfoque en el que se da sino más bien como de la colectividad, la importancia de la colectividad de estar unidos de estar organizado, de apoyarse mutuamente de me entiendes como de la organización también que se genera, aquí todo lo que tú ves es auto sostenimiento, se ha ido gestionando entre vecinos con apoyadores, con colaboradores en la misma construcción de esta escuela y hay harto, hay harta fuerza humana aquí, por ejemplo de los Santiago Digno, hay harto harto trabajo de ellos acá, entonces un poco es como el ejemplo de todo lo bueno que viene de poder organizarse con otros, poder estar unidos incluso para tu desarrollo personal como tú eres un individuo dentro de una colectividad y como tú puedes aportar como tú puedes crecer y desarrollarte en esa colectividad. Entonces digamos que la visión educativa está súper ligada eh con lo político porque en lo político es lo que nos da como un poquito el sustento de estar acá, -ya- ¿me entiende? como relacionarlo así y claro también resolver cosas cotidianas y cosas que urgen como por ejemplo hacer la tarea (risas) porque entendemos que también eso es parte del bienestar de los niños po en el sentido de que pucha si está con una mala nota, si hay una asignatura que está cojeando, esa es la urgencia que necesitamos atender, entonces también tenemos ese lado como académico de ayudarlos, reforzamiento, ayudar a hacer tareas, cositas así
T17M.E.3.21	J: ¿Y de la mano con eso, cuál es como el conjunto de saberes o conocimientos por decirlo de alguna manera que ustedes quieren trabajar en la escuela? No sé, me decían lo académico, pero no sé, género, medio ambiente, trabajo en equipo como ese tipo de ejemplos
T17M.E.3.22	T: Sí, mira, eh, principal, por ejemplo en los talleres, eh que son deportivos se trabaja harto el tema del equipo, el tema de la solidaridad, el tema de la organización, por ejemplo, eso también ha sido uno de los ah, me voy a adelantar, pero fue uno de los temas que conversamos a propósito, por ejemplo de sacar un poco esta lógica del futbolista de que muchas familias donde los niños juegan a la pelota tienen como esa ilusión de que ojalá vaya un club y se pruebe, me entiendes como que lo ven solo por esa vía y en realidad, nosotros darle como esto de del trabajo en equipo de lo colectivo de hacer una actividad física que te hace bien con otros el juntarse con otro, entonces también eso es un aspecto importante y el tema de la como de la solidaridad también de de como poder compartir lo poco que hay o lo que llega de forma igualitaria entre todos son también ideas como a propósito de que a veces se da harto esta lógica de como de tratar de sacar lo que más pueda de donde sea y claro no queremos, lo vemos un poquito como una asistencialismo y queremos tratar de combatirlo en el sentido de que entre varios podemos hacer fuerza, entre varios podemos conseguir, no sé, cosas para cubrir necesidades o para hacer actividades o eventos, pero que lo que lo que traspasa todo eso es la solidaridad principalmente como poco eso. Y mira con respecto, por ejemplo, el proceso lo que tú mencionabas con respecto al medio ambiente, aquí hemos tenido como hartas iniciativas con el tema de las plantas, con el tema del huerto, no todas no han fructíferado (risas) como hubiésemos querido, pero también es algo que motiva harto a los niños nosotros lo hemos visto que que les da harto como entusiasmo por ejemplo el tema de las plantitas cuando no nos regalaron plantas los chiquillos me ayudaron a trasplantarlas cada plantita en su macetero los niños sí se hicieron cargo de ellos, les dura un periodo (risas), pero pero bien bien está siempre

	como esa inquietud. Está como también ese tema de aquí la toma y cómo se estructuran los sitios en la toma también da harto espacio para poder, eh por ejemplo tener huerto tener plantitas hay hartos vecinos que tienen esa como esa preocupación o tienen gallinas, entonces también es una mentalidad como distinta a la ciudadina en la que nos hemos criado nosotros entre los chiquillos como esta de ir creciendo en un en un lugar en tu casa que no solo tiene patio, sino que además tiene huerto, tiene arbolito, tiene, no sé lo que se pueda mantener ahí lo que se puede plantar, eso, un poquito también
T17M.E.3.23	J: Y lo otro es ¿qué sujetos participan en el proyecto como participan pobladores participan profesores, qué tipo de profesores de dónde vienen? hay otras organizaciones
T17M.E.3.24	T: Si tenemos monitores que en realidad son jóvenes también populares de distintas poblaciones amigos, conocidos, contactos que se motivan y que hacen vienen y hacen talleres y también eso mezclado con vecinos de acá, vecinos de acá como la chiquilla que viene, parece que golpearon (...) que es vecina de acá y hace taller y tenemos también otra colaboración de una profe que también hace nivelación de estudio, entonces hace clases de ciencias, que es una profe también amiga a la que se le ofreció así como oye necesitamos este apoyo y se entusiasmó, se motivó y viene también también a hacer nivelación de estudios
T17M.E.3.25	J: Y están los chiquillos de Santiago Digno igual
T17M.E.3.26	T: Claro, claro, es que ellos serían como otra organización por decirlo así
	[Receso de la entrevista]
T17M.E.3.27	J: Habíamos quedado en la de los sujetos cierto y de quienes participaban, y ahora la pregunta también es doble, es ¿cuáles son los objetivos declarados de la escuela o los objetivos que ustedes dicen a esto queremos llegar y los objetivos que efectivamente se pueden cumplir o han podido cumplir?
T17M.E.3.28	T: En general los declarados un poquito lo que yo te conversaba antes no, como esto de darles un espacio a los chiquillos un lugar para poder compartir con otros niños, lugar donde llegar, donde esos son como los objetivos por decirlo así declarado y eso se implementa a través de talleres y lo que nosotros evaluamos, por ejemplo, el primer semestre con los distintos talleres en general, esos objetivos están como logrado, claro, por ejemplo, en qué aspecto uno dice así como que bueno puede faltar un poquito es en la llegada más niños, como que quizás fueran, no sé por los chicos del taller de ping pong decían nosotros tenemos como cinco niños así que son estables y después llega uno dos o tres y van esos van rotando, entonces a lo mejor podríamos llegar a más niños como hacer más difusión también algún momento lo conversamos aquí en fútbol en el sentido de hacer un lienzo de que todos los niños sepan de que hay un taller de fútbol, también yo en reforzamiento me he ido dando cuenta de que hay niños que no saben que, como en eso evaluamos de que a lo mejor podemos todavía estar un poquito cojo, pero en general en esto de brindar el espacio aquí eso se ha cumplido de hecho por eso también después de la evaluación del primer semestre se decide hacer el segundo semestre hacer la continuidad por decirlo así
T17M.E.3.29	J: Y de la mano con lo que me dices también como de las decisiones que toman ¿cómo hacen el trabajo de la planificación?

T17M.E.3.30	T: Se trabaja un poco por taller -ya- cada taller hace su reunión, hace su planificación y nos vamos coordinando. A veces estoy yo en la reunión o a veces hacen una reunión después conmigo como para contarme y así nos vamos un poquito como coordinando, eso con los tres talleres deportivos que hay que son ping pong fútbol y kick boxing porque los chiquillos de Santiago Digno ellos tienen como su propia dinámica y ellos vienen funcionando de hace muchos años acá, entonces también nosotros en ese sentido que seamos queríamos ser respetuosos con eso en el sentido de que si ellos ya están instalados, si ellos ya están funcionando ya están trabajando y bien y tienen una dinámica propia...
T17M.E.3.31	J: Que siga funcionando así
T17M.E.3.32	T: Claro, que siga, que se mantenga así, que nada los detenga (risas) no y los chiquillos están acostumbrados po si llegaron los tíos los días sábados, ellos saben los esperan entonces ahí en realidad, lo que hicimos con ellos fue una coordinación a principio de año donde yo también me presenté les conversé y les expliqué cuál era el objetivo de mi presencia acá, porque yo estoy los sábados acá y que también contarán con con mi apoyo y disposición entonces yo los sábados digamos así yo vengo y estoy toda la mañana aquí entonces en caso de que ellos necesiten apoyo de alguna cosa o alguna situación o alguna idea o algún proyecto conversamos al tiro, pero ellos tienen su planificación independiente
T17M.E.3.33	J: Y a la hora de que ustedes planifican ¿cuáles son los elementos centrales que consideran para planificar? como las cosas más importante
T17M.E.3.34	T: Es como tiene que ver como con el objetivo de cada taller no, como que que el taller tenga como distintos momentos, como que sea bien preparadito, también es una lección que se sacaban los chiquillos a propósito de que cuando no se planifica bien el taller, hay más desorden también, hay como incluso pueden haber hasta roce entre los niños, pero cuando ya el taller está más ordenado los chiquillos funcionan mejor y claro y en el reforzamiento en general los elementos a tener en consideración, son como los niveles en los que vienen y las asignaturas porque por ejemplo no es que yo tenga muchos niños en reforzamiento, en general son uno o dos, generalmente es matemática, pero también me ha tocado así como trabajar, por ejemplo con dos o tres niños, uno está haciendo lenguaje, el otro está haciendo la tarea de historia, entonces ahí en realidad yo eso no tengo mucho como preverlo, a veces les pido a los más grandes, los de media que me manden, por ejemplo, las guías, “profe tengo que hacer un trabajo, no sé de lenguaje”, ya no es mi área, es enseñanza media entonces yo le digo “mándame una foto de la guía antes” y así yo puedo preparar el trabajo que vamos a hacer en el taller, como un poco esos son los elementos, así a grandes rasgos que que contemplamos
T17M.E.3.35	J: ¿Y cuáles son tus sensaciones o como, cómo te sientes tú respecto de cómo funcionan las planificaciones, de cómo salen?
T17M.E.3.36	T: En general yo veo que todo marcha bastante bien, como bien redondito, los horarios, funcionamiento, la participación de los niños claro, yo no estoy directamente involucrada en la realización de los talleres, yo hago labor de apoyo nada más, pues llevo las colaciones cositas así, pero claro se nota que que los chiquillos están activos, atentos, participando, aprendiendo, un poco eso
T17M.E.3.37	J: Y tú que me hablas como de que hay una coordinación dentro de la escuela como de los distintos talleres, ¿la organización que hay en la escuela cómo la ves tú, cómo sientes que funciona?

T17M.E.3.38	T: En general bastante bien, lo que pasa es que es como un poco tratar de congeniar distintos tiempos, como distintas realidades por decirlo así y claro, creo que funciona bastante bien, que en realidad es como yo tratando de coordinar con los monitores de cada taller, pero ha resultado bien no, no funciona como un solo equipo que a lo mejor era como la ilusión que teníamos al principio, pero es muy difícil poder congeniar esos apoyos que son distintos, una persona puede venir solo los martes, otra persona solo puede venir los jueves, otra persona solo puede venir el sábado en la mañana, entonces cómo congenias ahí esa realidad, el objetivo es echar a andar la escolita, el objetivo es que tenga vida, que funcione, entonces ya mi función es justamente hacer esa esa labor de enlace por decirlo así y eso nos ha resultado bastante bien bastante bien como te digo la evaluación del primer semestre fue positiva en todos los talleres y de hecho motivó la incorporación del taller de kick boxing que ese taller el primer semestre no existía y a propósito de que el profesor que hace el taller de kick boxing también, eh viene a hacer otra otra otras labores aquí apoya como de maestro, colabora ahí con con otra organización, se entusiasmó, se motivó y ofreció “yo puedo hacer este taller” como para jóvenes y eso es a propósito de que la escolita efectivamente se empieza a ver el movimiento y qué es el objetivo que teníamos po abrir el espacio, que este que funcione y para eso igual se necesita como una persona de cabeza -sí, po que coordine- y pensando en el en el solo en esto porque igual los vecinos, las vecinas aquí tienen hartas otras cosas en qué en qué concentrarse, el tema de la ley anti toma no es menor, es una realidad que los tiene ahí bueno la vecina aquí podrá que está aquí po está encima de todo entonces claro, en ese sentido el que yo sea una persona como externa que me pueda avocar solo la escolita también las libera como a ella de tener que atender este este espacio y que este espacio puede ser funcional y ser un apoyo en definitiva en la lucha por la vivienda que ellas también hacen
T17M.E.3.39	J: ¿Y en la escuela tienen alguna modalidad como de formación, autoformaciones, co formaciones, como algo así o cada uno funciona como por su parte?
T17M.E.3.40	T: ¿A qué te refieres con formaciones?
T17M.E.3.41	J: No sé, por ejemplo una persona, no sé en tu caso que tienes Pedagogía Básica como ayudar a los chiquillos no sé de Santiago digno a hacerle alguna formación o alguna capacitación respecto de, como algo así
T17M.E.3.42	T: No en general no, no lo tenemos como instaurado así, sino que se da más bien como en conversaciones y en ofrecer apoyo, como si necesitan, a propósito con ellos conversamos también al principio de año y ellos un día me pedían como opiniones sobre el tema de la como de la disciplina que de repente se les desordenaba un poco y ahí a propósito de eso yo pude como “mire, yo veo esto” como una persona externa, pero no, eso es, así como y aquí con los compañeros cuando conversamos poco también ellos hacen como su sus reflexiones ahí sobre el tema más técnico que es el tema fútbol o los chiquillos de ping pong también hacen sus como su por su lado por su cuenta como más capacitaciones por decirlo así en el tema técnico -ya- sabí’ que vamos a trabajar más esto esto que efectivamente sea un taller que entretenga los niños que les dé actividad física, pero que además les pueda enseñar técnicas quizás no tan elaboradas o no tan sofisticadas, pero que también tenga ese ese aspecto
T17M.E.3.43	J: ¿Y qué vínculos tienen con otros proyectos? Está por un lado Santiago Digno pero se vinculan con... [Interrupción en la entrevista]

T17M.E.3.44	J: La pregunta era qué vínculos tienen con otros proyectos está Santiago digno por un lado, pero no sé si vinculan con otras escuelas populares, hay otros proyectos como ahí
T17M.E.3.45	T: Tenemos aquí la conexión, la única así como conexión es con taller de fútbol Cienfuegos de la Villa Francia que son los ellos como vinieron a compartirnos un poco su experiencia cuando recién los chiquillos iban a partir el taller un poco para contar compartir, cómo lo habían hecho ellos que también son un taller popular, así que partieron sin grandes como conocimiento y de ahí han ido como explorando y ya más o menos tienen una idea han sacado lecciones, entonces venían un poco como a compartirlo y con ello hemos hecho una visita como de ir a su taller de ir con el equipo de acá y ahora el sábado también ellos vienen a la actividad que tenemos vienen ellos también de vuelta a visitarnos con con el taller de fútbol de allá. Eso creo que es como la única que tenemos como escuela, qué se me puede ir, la pastora...(risas)
T17M.E.3.46	Y: O sea, como ayuda externa vienen siempre a hacer actividades con los niños, pero como que se coordine algo con ellos, no
T17M.E.3.47	T: Claro no po, son como cosas más puntuales, como dice, sí y hay harta colaboración así como para cosas...
T17M.E.3.48	Y: Sí, recuerdo alguna vez vino un grupo de terapeutas ocupacionales (...)
T17M.E.3.49	J: Pero son cosas más como puntales
T17M.E.3.50	Y: Vienen una vez, una jornada
T17M.E.3.51	T: Claro, no son coordinaciones así como estables
T17M.E.3.52	J: ¿Y dentro de la toma y otro tipo de organizaciones como aparte de la Escuela con las que se vincule el espacio o está solo como la escuelita?
T17M.E.3.53	T: La cooperativa ¿o no son? como organizaciones
T17M.E.3.54	Y: Pero...
T17M.E.3.55	J: Pero que tengan como un vínculo con la escuela
T17M.E.3.56	T: No, en general
T17M.E.3.57	Y: Como sí, o sea la la Cooperativa ahora está haciendo cosas como, no como toma, sino que hay una Cooperativa de Vivienda (...) por ejemplo la última como campaña de invierno donde venían ayudar a arreglar techo la organizó la la Cooperativa
T17M.E.3.58	J: Ah ya
T17M.E.3.59	T: Claro

T17M.E.3.60	J: ¿Y hay otros espacios donde los niños aprendan aparte de la Escuela dentro de la toma?
T17M.E.3.61	Y: ¿Aparte de la escuela?
T17M.E.3.62	T: No sé, parece que no
T17M.E.3.63	Y: No, solo la Escuela
T17M.E.3.64	J: Y ahora viene la última preguntitas, ¿cómo ves tú el campamento? ¿como qué cosas distingues, qué características tiene, cómo lo ves tú?
T17M.E.3.65	T: Eh, dame dos segundos (risas), que teníamos una reunión ahora en este preciso instante y se acaba de correr. Ahí si, seis conversaciones, quizás mandé todos los mensajes cruzados (risas) [Interrupción de la entrevista]
T17M.E.3.66	T: Mira, yo tengo la siguiente opinión de la toma y que en realidad yo no la he cambiado, que pensé que a lo mejor se me iba a cambiar estando aquí después de conocerla. Lo que pasa es que yo encuentro que la toma 17 de mayo ha sido una toma potente que tiene mucha fuerza, que tiene mucha pachorra, que ha sabido cómo instalarse de ser cero conocida, de no ser nada, se ha sabido instalar como un actor súper importante en la lucha contra la ley anti toma, como una toma aguerrida, como una toma que no le teme ir a dejar la patada ir a fastidiar al hueón del SERVIU allá mismo en su oficina, claro yo siempre veía eso, entonces yo, conversamos alguna vez también aquí con las chiquillas, yo soy de afuera, yo no conozco como los problemas internos que siempre existen, pero siento que a veces los mismos vecinos aquí no se dan cuenta de que son 186 familias que le están haciendo la vida cuadritos a la latifundista más grande de la región metropolitana, que están aquí y que no se han movido en cuatro años, que han sentado precedentes también con respecto a lo que implica una vivienda digna, que eso no es menor. Si tú ves esta toma tiene esas características de que no es carpa, de que no no están hacinados, de que se pensó y se planificó con terreno y sitios grandes decente para una familia, eh claro yo siento de que esos son aspectos tremendamente poderosos, son aspectos tremendamente dignificantes para para los pobres en general de de toda Latinoamérica en el sentido de que vivimos las mismas condiciones y que creo que afuera se ven más y la gente los valora más que de repente aquí mismo adentro como hablábamos en algún momento para el 2019, no perdón después del para la pandemia 2020, conversábamos con la Gloria a propósito de este tema del confinamiento y de cómo de cómo se vive también acá porque el confinamiento aquí fue súper distinto a una población porque los espacios son grandes los niños tienen donde jugar tienen donde salir tiene fue fue distinta la vida de o sea vivir la pandemia acá entonces yo siento que a los vecinos, eh ese eso es como que le falta de repente quizás valorarlo más como que encuentro yo de que es súper potente superpotente. Yo tengo una una visión muy positiva de de lo que aquí se ha construido y también por eso el ánimo y el interés de pucha poder aportarles en algo desde mi espacio desde mi trinchera no más no que es como de la desde la pedagogía poder darle una manito poder estar, poder apoyar a ese proceso de ellos
T17M.E.3.67	J: Ya, esa es la visión entonces, ¿y tú conoces como cuál fue el momento en el que se conformó la toma?
T17M.E.3.68	T: Por relatos solamente, por relatos ahora posteriormente de vecinos

T17M.E.3.69	J: ¿Y qué es más o menos lo que te han contado?
T17M.E.3.70	T: Me han relatado en realidad como como fue, cómo se planificó antes de la toma, cómo se hizo el proceso de la toma, que los vecinos que estuvieron desde el principio un poco ahí como me han hecho eso esos relatos, pero eso los vengo yo conociendo recién ahora normalmente como te digo antes mi mi labor era bien restringida como apoyar alguna cosita puntual, así se necesita manos para esto manos para esto otro o venía mi compañero que también es como le pega el tema de maestro, entonces también claro, lo convocaban a él como pucha, sabes que hay que arreglar tal cosa y que poner una puerta y que entonces ya se venía para acá hay que armar una caseta, pero eran, nuestros aportes eran así puntuales, hay que hacer un domo ahh (risas)
T17M.E.3.71	Y: El Manu me hizo mi caseta también
T17M.E.3.72	T: ¿Tu caseta?
T17M.E.3.73	Y: Si
T17M.E.3.74	T: Sí po, yo ahí vine una vez con un camión no me acuerdo que vinimos, parece que estábamos recién armando tu caseta
T17M.E.3.75	Y: (...)
T17M.E.3.76	T: (...) Fue años atrás. Claro, pero era así po como muy puntuales, entonces todos estos relatos estos de conocer más la toma ha sido ahora a propósito de que vengo regularmente y conocer más vecinos y ahí he ido como armando la historia de la toma misma
T17M.E.3.77	J: ¿Y a partir de esos relatos, tú cómo crees que el momento en el que se conformó la toma impacta de alguna manera la identidad de las personas que viven aquí?
T17M.E.3.78	T: Creo que impacta en los que llegaron ese primer año. Esto lo reconstruyo solamente yo es que como yo no vivo aquí, te puedo decir como la percepción que yo tengo
T17M.E.3.79	J: Esa es la idea
T17M.E.3.80	T: Tengo que la impresión de que ha cambiado gente y ha llegado gente nueva que un poco el reclamo que yo he escuchado de los vecinos más antiguos que estuvieron desde ese primer año es que llegó como gente nueva como sin ese mística, sin ese feeling, entonces viene porque necesita un lugar donde vivir no más y no le importa nada, y de hecho si tu ves aquí toda la gente se saluda, que es algo que yo he ido reflexionando a propósito de que yo vivo en una población, en una población antigua, de los años 60', la gente se conoce, pero así y todo la gente no se saludan mucho en la calle, como que no son la mayoría de las personas que se saludan, son algunas pocas, y aquí todos los vecinos tú te cruzai' con alguien en la calle y te saluda po y uno saluda también po obviamente ya y eso esa es como ese aspecto también un poco hay como preocupación siento yo de los vecinos como que llegaron durante ese primer año de que eso se pierda por ejemplo como no

	necesariamente eso, pero como esa esa mística, eso de que aquí somos todo uno, de que llegaron personas y que le dan mucha importancia como al tema del sector donde viven y en realidad la toma es uno que se dividió por sectores como por tema administrativo -claro- pero que lo importante debería ser que somos todos de la misma toma. Como te digo esto yo lo reconstruyo a partir de relatos, de cosas así
T17M.E.3.81	J: Y ahora vienen las dos últimas preguntitas que también son como una en verdad, ¿cuáles son las cosas de la toma que son un aporte a la escuela y cuáles son un poco un obstáculo para el proyecto?
T17M.E.3.82	T: Ninguna de las anteriores (risas) Eh yo creo que el aporte de que la escuelita esté en la toma es que es un espacio como súper protegido por decirlo así y a la vez también se transforma un poquito, se transformó rápidamente en esto que yo te decía como de un lugar donde llega en realidad se reactivó porque ya estaban las cuentas, si no, no es que se haya construido este año, pues ya estaba como los chicos de Santiago Digno llevaban como tres años viniendo, pero rápidamente como que volvió a tomar ese ese lugar, creo que la toma el hecho también de vivir aquí en la toma, de que los vecinos se conozcan también contribuye a que el espacio pueda como brillar de manera más rápida, más fácil, en general los vecinos tienen confianza dejan sus niños o mandan a sus niños que quizás en otro espacio que no fuera una toma habría más preocupación -Sería más complejo- claro más complejo y en general también de que la toma es un lugar súper seguro pensándolo así como yo de hecho me urjo cuando salgo cuando salgo por la calle de allá, ese estrecho que camino por Costanera que a veces lo hago como por el barro lo dejé de hacer, me vengo por adentro porque por aquí adentro me siento más segura salir allá al auto que salir a la Costanera yirme caminando por ahí, entonces eso también contribuye, tú ves ahora el Darío se fue po se fue tranquilo, me entienden, no tiene eso que en la población si pasa mira la hora ya está oscuro por donde te vaya a ir mejor eso aquí, por lo menos que yo sepa yo nunca he escuchado como de cogoteo cosas así acá de nada yo me siento súper segura yo entro acá y y como que respiro (risas)
T17M.E.3.83	J: Se baja la defensa
T17M.E.3.84	T: Sí, no, como que “ya, bien, llegué a la toma”. Creo que en eso contribuye y que la escuelita funcione también aporta a la toma en este sentido de que hay vida hay alegría, hay infancia y juego y eso también sube la moral, no es fácil vivir en una toma, no es fácil estar aquí con todo lo que está pasando, el mismo tema súper doméstico del barro que hablábamos recién entonces todo eso es un es un aspecto de tu vida cotidiana que te dificulta po, el entrar y salir con el tema del barro, estar viendo como resuelve (...) Entonces también yo siento que la escuela le da como le aporta también eso po le aporta vida, le aporta alegría, le aporta como ánimo moral que los niños estén bien en general eso también alegra a todo el mundo, todos los adultos, los las mamás, lo primero que hacen es preocuparse de que su criatura ahí tenga algún apoyo o respaldo, entonces también ver que los chiquillos tienen una actividad, no sé el Día del Niño fue súper bonito ese día esa actividad acá fue súper colorida fue súper bonita, la gente se alegra, la gente se acerca
T17M.E.3.85	J: Sí, son instancias bacanes. Entonces ¿y algo que dificulta un poco?
T17M.E.3.86	T: Esto del barro por ejemplo es un temón, es un temón, si eso es una complicación, la tierra en el verano que es como el mismo problema (risas) en seco y en mojado. Claro no, si en el verano el tema de la tierra también es un tema, pero no es tan inhabilitante como por ejemplo el barro. Eso eso hay algunas dificultades y no, en

	realidad, si tú lo ves comparado con una población yo diría que esa es la diferencia principal así como que puede dificultar cosas, sino yo veo puro aspectos positivos de estar acá

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° T17M. E.4
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 4)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Catalina Castro
b-Edad 21 años
c-Género Femenino
d-Territorio Toma 17 de Mayo
e-Rol Coordinación General
f-Ocupación Estudiante de psicología
g-Año de integración a la escuela 2021

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 21 de septiembre de 2023

b-Hora 17:00

c-Observaciones
Entrevista realiza por zoom

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura
Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-
Pausa ...
Entrevistador J (Javiera)
Entrevistado C (Catalina)

b-Texto

Nº	Entrevista
T17M.E.4.1	J: Este es el consentimiento informado entonces para que lo vayamos leyendo como a grandes rasgos igual y no como detenernos tanto tanto en lo que dice.

	Bueno, dice que la UMCE está desarrollando una investigación que es la que estoy haciendo yo que es “Experiencias de escuelas populares en las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en Santiago de Chile” y que la estoy haciendo yo Javiera Serrano en el marco de mi Seminario de Título y el documento que es el consentimiento tiene como objetivo como mostrarte cuáles son los objetivos de la investigación, cuál va a ser tu participación y todo ese asunto, entonces ahí está el objetivo de la investigación que es analizar las características que comparten, los proyectos políticos pedagógicos de las tomas de terreno y campamentos contemporáneos en Santiago de Chile y ahí es donde yo les digo que estoy trabajando con ustedes la toma 17 de mayo y también con una escuelita allá en el Campamento Dignidad, por eso es como esas características que comparten ambos proyectos. Bueno, en la descripción del proyecto es lo que te acabo de decir y la metodología es que van a participar en entrevista o grupos focales, ahí tengo que ir viendo como que personas van a participar en los grupos focales que vienen después que, o sea que va a ser uno, y se van a desarrollar en el espacio de convenir entre el investigador y la participante y que son entrevistas semi estructuradas y después las voy a sistematizar y analizar. Y ahí dice que, claro, en el caso de que fuesen online van a ser grabadas y también implicaría vídeo como la (...). Bueno, tu participación va a ser libre y voluntaria, si tú en algún momento quieres dejar de participar, va a estar mi contacto al final, tú me avisas y yo borro todo lo que grabamos y como que anulo toda tu entrevista para la investigación sin que tú me des ninguna justificación ni nada por el estilo, yo no me puedo negar a que tú dejes de participar. La información es confidencial, no la va a ver nadie más que yo y como que cuando tú aceptas el consentimiento informado la idea es que tomes el compromiso de entregar información que sea real, que vayas respondiendo en base a tus opiniones propias y que ocupes tu lenguaje habitual como sin como el formalismo de estoy en una entrevista, no, para nada. Y ahí está mi correo en caso de cualquier cosa, que eso te lo puedo mandar por whatsapp, en caso de que quieras como dejar de participar. Entonces aquí la idea es que tú me digas como tu nombre y tu RUT y que aceptas como participar en la entrevista si así lo decides
T17M.E.4.2	C: Perfecto. Bueno, yo Catalina Castro, RUT 21.030.488-6 acepto trabajar en esta entrevista,
T17M.E.4.3	J: Ya, bacán, ¿estamos con fecha 21 o no?
T17M.E.4.4	C: 21 de septiembre
T17M.E.4.5	J: (...) Eso entonces, ahora dejo de compartir pantalla y pasaríamos a la entrevista como tal. Bueno, aquí de nuevo necesito como que hablemos un poco de tus datos en general, te voy a ir preguntando algunas cositas y la idea es que tú me vayas diciendo, son respuestas cortitas las primeras, solo como para caracterizar a la persona que estoy entrevistando, primero tu nombre
T17M.E.4.6	C: Catalina Castro
T17M.E.4.7	J: ¿Tu edad?
T17M.E.4.8	C: 21 años

T17M.E.4.9	J: ¿Tu género?
T17M.E.4.10	C: Femenino
T17M.E.4.11	J: ¿El territorio en el que trabajas? Como campamento o toma
T17M.E.4.12	C: En la toma 17 de mayo.
T17M.E.4.13	J: ¿El rol que cumples ahí?
T17M.E.4.14	C: Oh no sé cómo un nombre, pero trabajamos en Santiago Digno, que todavía no somos Fundación pero somos con algún tipo de coordinación para ayudar a los niños en su desarrollo de sus emocionales y educativo.
T17M.E.4.15	J: ¿Cuál es tu ocupación?
T17M.E.4.16	C: Estudio, estudiante de psicología
T17M.E.4.17	J: Ya ¿y en qué año te integraste el trabajo en Santiago Digno?
T17M.E.4.18	C: Me parece que el 2021 si no me equivoco
T17M.E.4.19	J: ¿Y actualmente sigues participando como en el espacio de la escuela de la toma?
T17M.E.4.20	C: Sí
T17M.E.4.21	J: Ya bacán, como decía el consentimiento esta entrevista tiene como, es semi estructurada, pero tiene algunos ejes por los que nos vamos a guiar para poder desarrollar como las preguntas, el primer eje es el proyecto político-pedagógico y la primera pregunta es muy general de ¿en qué consiste el proyecto? Bueno como ustedes son como otra organización como que trabaja en la escuela, puede ser en dos sentidos la pregunta ¿en qué consiste el proyecto de Santiago Digno o también en qué consiste el trabajo que ustedes hacen en la escuela propiamente tal de la toma?
T17M.E.4.22	C: Mira Santiago Digno partió y de su mano el trabajo en la toma 17 de mayo, partió como un proyecto más académico y fijado en ayudar a los niños sobre todo en el contexto de la pandemia, que estaban teniendo clases online que muchas veces tenían dificultades para meterse como que la idea era nosotros ser un apoyo académico sobre todo y a medida que fuimos avanzando nos dimos cuenta que de partida como lo académico tenía que ir muy desde una desde algo muy básico, porque los niños como que tenían muchos problemas para aprender tenían como lagunas en su aprendizaje y esas lagunas creemos que muchas veces se debían al contexto en el que estaban, a que no tenían todas las herramientas para acoger lo que le estaban enseñando, entonces como que a partir de eso y pensando en que su vivienda tampoco es un lugar estable, es una toma de terreno que muchas veces ha estado amenazada con ser eliminada como que dijimos como ya démosle otro

	enfoque a esta cuestión, ayudemos a los niños a construir herramientas para enfrentar las vivencias que tienen ahí, ayudamos a los niños como a...ah qué palabra iba a decir, no sé, pero ayudamos un poco a los niños a construir experiencias como experiencias y herramientas que los ayuden a enfrentar la vida, que los ayuden más adelante que sea una base también para el aprendizaje más académico cachai', entonces eso nosotros estamos ahí para apoyarlos, para traerles como nuevas ideas, para presentarles conceptos, para ayudarlos a nombrar sus emociones, para ayudarlos a que se relacionen de mejor manera. Y bueno eso igual somos un equipo que está en construcción todavía llevamos muy pocos años trabajando y y eso ha sido más o menos en la que hemos estado
T17M.E.4.23	J: Y un poco con lo que me comentabas de la niñez y como como la situación en la que están ¿ustedes por qué eligen trabajar con la niñez en la toma de terreno y no por ejemplo con los adultos?
T17M.E.4.24	C: (...) vamos a trabajar a la toma ofreciendo también ayudar académica a los adultos como escuelas de reforzamiento y al final bueno (...) los papás los mandaban como que donde hay más motivación y donde creen que yo creo que que se cree mucho que el...¿me escuchas bien? porque me sale que la conexión está inestable
T17M.E.4.25	J: Sí, estás un poco cortada
T17M.E.4.26	C: A ver, me voy a cambiar, ¿ahí me escuchas bien?
T17M.E.4.27	J: Sí
T17M.E.4.28	C: Si, se me fue el hilo entonces, ya ofrecimos todos estos servicios, pero lo que más nos pasó fue que los niños prendieron más y al final nos llegaban puros niños y después la misma escuelita creo que sacó programas para adultos donde como que se hacían más en las tardes, como que (...)
T17M.E.4.29	J: Te cortaste de nuevo
T17M.E.4.30	C: Ay...¿Ahí me escuchas bien?
T17M.E.4.31	J: Sí, te escucho bien
T17M.E.4.32	C: ¿En qué quedé?
T17M.E.4.33	J: Quedaste como en que ahora la escuelita había sacado programas para las personas más adultas y que ustedes habían centrado más en trabajar como con la niñez
T17M.E.4.34	C: Eh sí, en resumen como que no engancharon mucho los adultos
T17M.E.4.35	J: Ya, pero hubieron intenciones [Interrupción de la entrevista]

T17M.E.4.36	C: Bueno, nada, a modo de conclusión es lo que te estaba diciendo antes que los adultos no engancharon mucho, que sí tuvimos intenciones en un principio, pero pero bueno, después el proyecto fue mutando y como que nos enfocamos mucho más en los niños
T17M.E.4.37	J: Y ahora vienen dos preguntas que van de la mano porque son como en el mismo sentido, pero no, te voy a hacer la primera la primera pregunta, ¿cómo se integra lo educativo en su trabajo en la escuela, cómo integran ustedes como la educación o lo educativo?
T17M.E.4.38	C: ¿En el idioma académico de la palabra?
T17M.E.4.39	J: No, no solo lo académico, sino que como ustedes desarrollan algo educativo en la escuela
T17M.E.4.40	C: Bueno principalmente como lo que hablamos harto, es que bueno, los niños aprenden mucho imitando entonces como mostrarles como ciertas conductas, mostrarles ciertas formas de ser, como opciones que tienen al momento de enfrentar una situación como que creemos que esa es la base como ya en el ir todos los sábados y encontrarnos con niños que se frustran, que se enojan, que reaccionan mal o que reaccionan bien es como ir fortaleciendo o ir diciéndoles como qué cosas no hagan, qué cosas si hagan, o sea entendiendo que hay mil formas de enfrentar las situaciones, pero como como mostrándoles que hay otras alternativas, sobre todo con la violencia, que son muy buenos para aplicar la violencia en algunas situaciones, entonces como mostrándoles diversas formas de enfrentar las situaciones y a partir de eso trabajamos mucho la educación socio emocional como que reconozcan cuáles son sus emociones, que sepan cómo abordarlas, que sepan que pueden contar con otras personas con las que pueden abordarla, como que sepan que con un par pueden relacionarse siendo honestos con sus emociones y no van a haber repercusiones, eso una serie de cosas
T17M.E.4.41	J: Ya bacán, ¿y sientes tú que hay algo político en su proyecto?
T17M.E.4.42	C: No sé cuál es difícil salirse de lo político en general, pero así como un un foco no no, no en general también como que preferimos mantenernos más margen de cualquier situación muy política que ocurra, no, de partida no hacemos como tanta campaña por la por la ay, como por la ley anti toma que salió, me acuerdo que ahí nos pedían ayuda como para que por el Instagram subiéramos información y como qué sé yo y como que decidimos mantenernos más al margen como para no generar lo mismo, como que no ser tan polémicos cachai y y que las personas al final como que estamos muy por los niños, muy apoyándolos a ellos, muy queriendo que ellos tengan mejor futuro, entonces sentimos que todas esas cosas podían afectar nuestro funcionamiento y preferimos mantenernos más al margen
T17M.E.4.43	J: Pero es en el sentido como de la política más, no sé cómo decirlo, ¿pero no crees tú que igual hay algo político en la decisión de ir todos los sábados a una toma de terreno a trabajar con los niños?
T17M.E.4.44	C: Sí po, por eso eso lo que te decía antes como que creo que sí tiene algo político, como pero es que no sé cómo estás entendiendo el concepto, desde donde me planteai'
T17M.E.4.45	J: Como una decisión que tiene como una mirada de la no sé de las cosas

T17M.E.4.46	C: Sí po, sí, sin duda. O sea, claro, trabajamos con una toma, entendemos que que genera mucha controversia como que pero como te digo como que no es el foco tampoco de lo que estamos haciendo, no, no sé, siento que por algo el proyecto se enfoca en tomas de terreno porque son lugares más vulnerables tal vez que tienen menos visibilidad pero pero nunca tampoco ha sido el foco de lo que estamos haciendo
T17M.E.4.47	J: Ya entiendo. Y ahora pasamos al otro eje que es la parte como del diseño de su trabajo, la primera pregunta es como ¿cuál es el conjunto de saberes o conocimientos entre comillas ustedes quieren trabajar con las y los niños de la escuela? Como que les quieren finalmente enseñar
T17M.E.4.48	C: Uy, varias cosas, yo creo y muy ligado todo lo que te decían como al manejo de las situaciones a que ellos encuentren herramientas también para enfrentar las distintas situaciones y muchas situaciones que se viven adentro de la toma son muy traumáticas como de vecinos que se matan entre ellos, de lo mismo que es que te saquen de una toma es un evento demasiado traumático, el que tu familia esté constantemente insegura de su vivienda, entonces como entregarles a los niños un espacio que puedan salir de las preocupaciones que tienen de adulto, de las preocupaciones que les meten sus papás que como que un poco al final no sé si enseñarles tanto, pero sí, darles un espacio donde la infancia sea bienvenida y donde no tengan que enfrentar, o sea, ellos nacieron y automáticamente tienen que vivir como un adulto, enfrentar cuestiones que no tendría por qué enfrentar un niño, como saber de cuestiones que no tendría porque saber un niño entonces como que está por ahí como encontrar un espacio al que puedan salir en el que puedan conocer otras formas de enfrentarse a la realidad, otras formas de poder comunicarse entre ellos no sé, llegan niños muy violentos con de que son de palabras violentas, cosas que seguramente repiten de la casa, entonces mostrarles que hay otra alternativa como sabemos que es difícil es complicado porque si es que en la casa no hay ningún cambio que al final está como el 80% de la pega ahí adentro, el 90% de la pega está ahí adentro, si nosotros vamos un sábado a la semana entonces entendemos que es una pega muy complicada, pero sí es como si podemos entregar este esta salida en su vida, este espacio aportar no sé también a lo que el colegio hace por ellos como sacarlos del mismo clima, como por ahí va también nuestro foco y y como te digo es como entregar herramientas más que educar más que...que igual es una forma de educar, pero...
T17M.E.4.49	J: Oye, en ese sentido me estás hablando como de lo emocional en general ¿y otras temáticas no sé como medio ambiente, género, las trabajan?
T17M.E.4.50	C: Medioambiente, perdón, espérame... Ya sí, muy relacionado a lo emocional en el medio ambiente también lo trabajamos, y ¿cuál fue la otra cosa que me dijiste, sexual o de género?
T17M.E.4.51	J: Género
T17M.E.4.52	C: Ah, bueno, género y medioambiente si son cosas que, medio ambiente más que género, porque igual nos da nervios como que los papás lleguen a las casas y no sé en presentarles conceptos que como que como que los papás les pueda molestar como bueno, no sé, hay toda una discusión en el mismo Congreso de respecto a esto entonces como que no queremos, como te digo eso somos súper amarillos para la cuestión porque no queremos al final estamos para los niños y queremos lo mejor para ellos y que no lo saquen de ese espacio porque sabemos de muchos papás que se indignan muy fácilmente con la más mínima cosa que pase entonces

	eso, no mucho género, igual queremos hacerlo como que está dentro de nuestro de nuestras metas, como también hablarles de sexualidad a los niños y eso el medio ambiente lo hemos ido trabajando, elegimos ir enseñando la importancia de que ellos cuiden su espacio, estamos construyéndoles también en la escuelita una como una especie de, cómo se dice, de huerto como para que aprendan temas de sustentabilidad y qué sé yo
T17M.E.4.53	J: Sí, sí, vi un poco de lo que estaban preparando del huerto del otro día ¿Y que sujetos son los que participan como en el proyecto de la escuela? Puede ser como ustedes en particular, porque las otras entrevistas que he tenido como que fueron con personas de la escuela como la Tati o como ese ese tipo de personas y ellos me decían que ustedes son como un actor po Santiago Digno, pero ¿qué otras personas ves tú que trabajan en la escuela o dentro de ustedes también ustedes tienen apoyo de otros proyectos, de otra...de las universidades?
T17M.E.4.54	C: No mucho, no mucho hace poco nos ofrecieron igual en como la Universidad de Chile los que estudian, ponte, no me acuerdo que de dónde eran, pero la Universidad de Chile como un grupo va a venir a hacer enseñar sobre la importancia del deporte y como venir a hacer actividades de ese estilo, pero pero en general no mucho, el taller de ping pong, no sé si tuviste acceso algún contacto por ahí
T17M.E.4.55	J: No pero me contaron
T17M.E.4.56	C: Ya ellos también como que creo que son un buen aporte dentro de la escuelita pero y bueno, no sé si ya siguen haciendo cosas para los adultos, pero para los niños como que seríamos nosotros, claro
T17M.E.4.57	J: ¿Y ustedes en general son todos estudiantes?
T17M.E.4.58	C: Sí
T17M.E.4.59	J: ¿Estudiantes universitarios?
T17M.E.4.60	C: Sí
T17M.E.4.61	J: Ya, ya, y aquí son dos preguntas que van de la mano, ¿cuáles son los objetivos declarados de su proyecto, cuáles ustedes dicen ya esto es lo que vamos, a hacer a esto queremos llegar, y cuáles son los objetivos que efectivamente pueden llevar a cabo por la situación en las circunstancias, etcétera?
T17M.E.4.62	C: Igual es que bueno, como te digo, vamos muy en construcción, como que claramente los objetivos que teníamos en principio, nos fuimos dando cuenta con las circunstancias que no eran posibles, entonces los hemos ido cambiando, hoy en día es como construir una estructura socioemocional en los niños de la que puedan apoyarse con herramientas, que puedan apoyarse, antes era poder ayudarlos que dieran la prueba, que pudieran acceder a educación superior, hoy en día nos damos cuenta que como que hay problemas más de base, son niños también muy chicos, entonces tal vez en un futuro podemos ir para allá cachai, como que nosotros claro, nos vemos, nos proyectamos mucho con los niños como de estar apañándolos

	hasta que sean grandes, entonces eso que encuentren en nosotros un espacio de contención, un espacio de bienestar
T17M.E.4.63	J: ¿Y eso lo pueden llevar a cabo efectivamente?
T17M.E.4.64	C: Sí, yo siento que que sí, sí, o sea, te dai' cuenta que en la semana los niños te extrañan, van corriendo el fin de semana a buscarte, a contarte todo lo que les pasó en la semana entonces...
T17M.E.4.65	J: Qué bonito igual. Y ahora el siguiente subeje es la planificación, ¿cómo llevan adelante ustedes el trabajo de planificación?
T17M.E.4.66	C: Ya, nos ha costado hartito igual, pero al principio trabajamos como con un sistema de...¿te referí' como a literalmente las actividades que hacemos los sábados, verdad?
T17M.E.4.67	J: Sí, sí
T17M.E.4.68	C: Bueno, al principio partimos como con sistema de parejas que nos dividíamos en parejas y ahí cada pareja armaba una actividad y se la mandaba al grupo entero y ahí ellos como que dirigen la actividad, pero está el grupo entero, los que van, los que puedan ir en verdad como que igual somos flexibles con eso no no es obligatorio, estamos todos de voluntario, espérame perdón...que mi perrita me molesta, entonces ya trabajamos con sistema de pareja, eso empezó a guatear y ahora último la coordinación, que seríamos tres de nosotras, yo más la María y la Aranza nos nos preocupamos en la semana de armar la actividad del sábado y ahí y bueno, ahí la hacemos entre todos.
T17M.E.4.69	J: ¿Cuáles son los elementos centrales que ustedes consideran para planificar?
T17M.E.4.70	C: Bueno, eso te iba a decir, como que igual buscamos fundamentos para nuestras actividades, como que no sé, bueno, yo estudio psicología, la María estudia pedagogía y nos agarramos mucho del material que tenemos de la Universidad, como saber precisamente que qué actividades se recomiendan para qué edad o también con conocimiento de causa sabiendo que les gusta los niños, que es con lo que más se divierten, qué es lo que más aprovechamos, que es lo que más pescan también, entonces eso está muy en consideración, porque igual nos gusta que la actividad que estamos haciendo tenga algún impacto en ellos, o sea, es el ideal, entonces eso y también pensamos en el tiempo claramente que tenemos como dos horas más o menos
T17M.E.4.71	J: Entonces, el rango etario como de las actividades y el tiempo serían como elementos centrales de la planificación
T17M.E.4.72	C: Exacto
T17M.E.4.73	J: Ya me respondiste la pregunta que venía ¿y cuáles son tus sensaciones al respecto a cómo salen las planificaciones? Como van un sábado, hacen la actividad y ¿cómo sientes tú que resulta finalmente?
T17M.E.4.74	C: Buena pregunta. Bueno por parte de los voluntarios como que, no, voy a partir por los niños, en general creo que resultan bien, se nos han hecho difícil igual

	porque hay veces que se amurran y se van y como que retomen nos ha costado hartito como como no sé la competencia a veces como que los pone muy picotas y se va uno entonces la idea de retomar nos ha costado hartito como que el niño vuelva y se integre. Ahora, creemos que o sea en particular yo creo que he visto un cambio en los niños en que ya tienen una idea una estructura de la escuelita, saben qué reglas rigen dentro de nuestro espacio como también creo que han aprendido, han agarrado herramientas como que, o sea, ya no verlos pelear todo el rato entre ellos ha sido un gran avance o que no todas los sábados llegaba un niño que se ponía a llorar y se iba y que ese niño ya no esté llorando todos los sábados y no se vaya como que no sé creo que los niños han acogido bien como nuestro mensaje, obvio, que igual está ahí más expectante a verlos cuando crezcan pero porque el chico que no se portaba mal lo que no hacía alguna maldad o que no se equivocó al final como que eso y no sé a los voluntarios en general los veo muy motivados, es rico que lleguen y que se vayan felices como que también lo pasen bien haciendo las actividades. Igual perdón, se me fue la pregunta
T17M.E.4.75	J: ¿Cuál eran tus sensaciones con respecto, a cómo salen las planificaciones como el resultado?
T17M.E.4.76	C: Ya en general creo que bien
T17M.E.4.77	J: ¿Se logran entonces?
T17M.E.4.78	C: Sí se logran, no sí, realizarlas, de que las realizamos las realizamos, de principio a fin, eso siempre pasa.
T17M.E.4.79	J: Ahora pasando un poco más a su organización como tal, así como Santiago Digno como una organización, ¿cómo están ustedes en este momento, cómo sientes tú que están, cómo son sus relaciones, cómo se logran organizar, llevar adelante la actividad que tienen que llevar? Porque ustedes hacen más que la escuelita según entiendo, tienen como otras funciones también en la toma
T17M.E.4.80	C: Sí o sea, no
T17M.E.4.81	J: O sea lo de por ejemplo ir a arreglar las casas o eso, a eso me refiero
T17M.E.4.82	C: Ah, claro por ahí como que sí somos muy ayuda como pa' difundir información, pa' pedir ayuda. Mira, creo que igual estamos un poco, o estuvimos, estamos en crisis un poco porque no hemos encontrado a muchos voluntarios como como que un poco igual es ambicioso querer a mucha gente, pero también sería rico poder contar con un gran equipo que hayan distintas personas como las que contar, como que cuando contai' con 5, somos 20 o menos y son siempre los mismos los que van entonces como que hubiera como un como un refresh, ¿cómo se dice?, de gente que que viene que va, que no sé como que hacernos más conocidos tal vez como, por ahí creo que nos falta apoyo. No sé, igual son hartos años, o sea, son dos años ya los que llevamos trabajando con los niños entonces yo entiendo que ir todos los sábados puede resultar muy cansador cachai', entonces por eso mismo como un refresh, encontrar más gente y más motivación como más organización también somos en verdad muchas veces como que estamos trabajando en el momento como que nos nos sale un imprevisto y como que no sé, no tenemos mucho protocolo, no tenemos mucho como no sé, piensa en una fundaciones que son como más organizadas como más no sé si

	cachai' pero como no sé la más típica que TECHO para Chile ya, que en verdad no queremos ir para allá, pero como no queremos ese nivel de masividad, pero pero sí un poco más de organización, como de tener claras las estructuras de que de quién me está me está guiando cachai, porque estoy acá como que siento que a veces se pierde eso como como el sentido de en que estamos todos pero pero nada, igual son son, no sé como que creo que dentro de hemos sido muy aperrados en todo y hemos sacado adelante muchas situaciones complicadas y muy trabajando sobre la marcha como te digo, entonces, eso
T17M.E.4.83	J: Oye, y tú me nombraste antes que tú estabas como en una coordinación con otras dos compañeras
T17M.E.4.84	C: Sí, estamos en la coordinación de Santiago Digno, de la toma 17 de mayo
T17M.E.4.85	J: ¿Cómo? O sea, como ¿hay más distribución de tareas, hay como otros cargos asignados o hay comisiones? No sé, ¿cómo trabajan en ese sentido?
T17M.E.4.86	C: No, hoy en día como que funcionamos con como los, el cargo más alto que serían son como tres cabros, de ahí como que nos dividimos por toma en la coordinación y de ahí están todos los voluntarios como que serían todos los cargos que hay y dentro de la coordinación trabajamos las tres en lo mismo, organizando el sábado o organizando la colecta de botas, por ejemplo, no sé el apoyo que necesitan en el 18 que sé yo
T17M.E.4.87	J: Ya, ¿porque te refieres a coordinación porque Santiago Digno trabajan en más de un territorio, cierto?
T17M.E.4.88	C: Claro
T17M.E.4.89	J: Entonces hay una coordinación para cada uno de esos
T17M.E.4.90	C: Exacto
T17M.E.4.91	J: ¿Y tiene modalidades de formación ustedes así como que uno de ustedes le enseña al resto como sobre un tema o que se autoformen sobre alguna temática, pero como de manera así como constante o es algo (...)?
T17M.E.4.92	C: Mira tan constante no, pero sí hemos, nos hemos conseguido a profes que hagan cómo se dice como...
T17M.E.4.93	J: Capacitaciones, cursos
T17M.E.4.94	C: Capacitaciones, exacto hemos tenido un hartito no, no, tanto como tres capacitaciones con profes que han ayudado hartito, pero recurrentemente no, igual es un tema que está pendiente como con psicólogo, con profesionales en general que nos ayudan a formarnos con respecto al tema
T17M.E.4.95	J: ¿Y entre ustedes tampoco han podido llegar como esas instancias?
T17M.E.4.96	C: No

T17M.E.4.97	J: ¿Y cuáles son los vínculos que tienen con otros proyectos ustedes como Santiago Digno o son como solo ustedes como Santiago Digno?
T17M.E.4.98	C: Sí, solo nosotros
T17M.E.4.99	J: ¿No tienen más vínculo con con otro espacio en otros territorios aparte de los que ustedes ya trabajan?
T17M.E.4.100	C: Hmm
T17M.E.4.101	J: Como con otras organizaciones
T17M.E.4.102	C: Pucha, que yo sepa no
T17M.E.4.103	J: ¿Y se vinculan con alguna organización como más barrial entre comillas de la toma?
T17M.E.4.104	C: No, o sea, de la misma toma, no, no sé si como la organización como tal
T17M.E.4.105	J: Y aquí es una pregunta más como sobre los niños y las niñas, ¿sientes que hay otros espacios dentro de la toma en donde las niñas y los niños aprendan aparte de la escuela?
T17M.E.4.106	C: Bueno sus colegios ¿pero dentro la tomaste me dijiste? Perdón. Lo que te contaba el taller de ping pong y yo creo que las instancias que tienen también como actividades que hacen celebración de aniversario de la Toma o Navidad de todos, el Día del Niño, el 18 de septiembre que hacen celebraciones como que creo que también tienen esos espacios pero en general que yo sepa realmente no hay mucho.
T17M.E.4.107	J: Ahora vamos a preguntas que tienen que ver más con la toma en sí y es la primera es ¿cómo tú cómo tú ves a la toma? Como como si tú te pones a pensar en la toma 17 de mayo, ¿qué cosas se te vienen a la cabeza? Las relaciones entre las personas
T17M.E.4.108	C: Uff, es una cosa muy grande que ha crecido mucho en muy poco tiempo y están bastante organizados, pero al mismo tiempo hay muchos conflictos como al interior. Yo sé que gente que no...entre los mismos vecinos como que no se bancan, que no sé por qué motivos, pero como que tienen conflicto entre ellos, como de apoyo o no apoyo en general conflictos más grandes no tengo idea pero sé que hay o sea que hace poco murió un vecino por un arreglo de cuentas como que sí, no sé si fue entre vecinos o si fue alguien de afuera, pero también sé que se da mucho eso, o sea, entre los vecinos nos cuentan los niños que se pasan gritando que no pude dormir porque escuchó una pelea entre los vecinos como cosas así entonces están bien organizados como que sí, pero tienen estos problemas internos, además de que hay extranjeros que de frentón no se meten como que no tienen relación con nadie de la toma entonces siempre te vai' encontrar con gente que está ahí nomás, como como que no hay tanta comunidad
T17M.E.4.109	J: Es un problema que se va repitiendo igual como en general en la toma y en los campamentos como hace falta de comunidad actualmente

T17M.E.4.110	C: Me imagino
T17M.E.4.111	J: ¿Y tú conoces cuál es el contexto o el momento histórico entre comillas en el que se conforma la toma?
T17M.E.4.112	C: Oh he visto vídeos de cuando llegaron, ¿pero en qué estaban, quienes estaban? No, creo que estaba la Gloria, pero no, no sé mucho de ese día de ese 17 de mayo fue del 2020 en pandemia, no, no sé más como de la historia de por qué llegan a ese lugar ni quiénes
T17M.E.4.113	C: ¿Y tú crees de alguna manera que el momento en el que se conforma la toma independiente de la fecha o cómo fue el momento como inicial de la toma marca un poco la identidad de las personas que viven ahí o crees que eso no existe?
T17M.E.4.114	C: Pucha, igual parecido a lo de antes, como hay un hay un grupo que sí está muy unido y que como que pareciera una comunidad cachai que está organizada que se apoyan entre ellos y yo creo que ellos tienen como esto más sentido identitario, pero en general no creo que haya, como que al final tampoco sé si es en lo que estái' pensando cuando estái' en una toma de terreno, cuando sabí' que algún día te pueden sacar como que no, no me imagino tanto a los vecinos construyendo una identidad identificándose con el 17 de mayo, porque algunos llegaron después, otros llegaron antes y un poco están ahí para tener un dónde vivir, como que no sé si creo yo que no, que no existe algo que identifique a todos, no, a un grupo sí, chico igual
T17M.E.4.115	J: Y las últimas dos preguntitas son ¿cuáles son las características de la toma que son como que favorecen el trabajo en la escuela y cuáles son las características de la toma que obstaculizan un poco el trabajo dentro de la escuela?
T17M.E.4.116	C: Las que benefician yo creo que la disposición de la organización, de las organizadoras de que están ahí de la toma de la Gloria, la Tati, como que no sé tiene full disposición, están siempre ordenando, están siempre ayudando, nos preguntándonos si necesitamos algo como que han sido un apoyo muy bacán y bueno también los papás de los niños que van como que por lo general son papás que están como puestos pa' los niños, preocupados por ellos que nos dicen voy a salir déjenlo en tal casa o que yo o nos preguntan cómo en qué estamos o no sé, hay contacto con ellos, los conocemos entonces eso ha facilitado hartito y lo que obstaculiza más, bueno también están los papás que como que no, que están más ni ahí tal vez, como que no se preocupan por... como que también está eso que nosotros vemos con la educación como algo muy importante, pero entender que es importante como que obviamente cambia en el contexto, no sé si a los papás de los niños les importa en estos momentos que el niño aprenda, como que no para todo el mundo es lo mismo entonces yo creo que eso sería más obstaculizador como una conciencia sobre la importancia del bienestar del buen trato entre los niños, o sea, con los niños y entre los niños, y bueno los espacios que tienen también son beneficiosos como que tienen hartito tienen una cancha para que los niños jueguen tenemos una escuelita que construimos que en nuestro espacio como que no sé ahora que llovió también hay como más pasto es más verde más rico, no sé estructuralmente es un buen espacio

Muestra N ° T17M. E.5
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 5)

a-Nombre	Angélica Brizuela
b-Edad	50 años
c-Género	Femenino
d-Territorio	Toma 17 de Mayo
e-Rol	Pobladora, socia de la Cooperativa de Vivienda 17 de Mayo
f-Ocupación	Asesora del hogar y dueña de casa
g-Año de llegada al territorio	2019
h-Año de integración a la escuela	Inicio
i-¿Quién asiste a la Escuela?	Hijo y nieto

a-Fecha 2 de septiembre de 2023

b-Hora 15:49

c-Observaciones

a-Nomenclatura	
Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación	(...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Pausa	...
Entrevistador	J (Javier)
Entrevistado	A (Angélica)

Nº	Entrevista
T17M.E.5.1	J: Ya entonces para comenzar ¿su nombre es?
T17M.E.5.2	A: Angélica Brizuela

T17M.E.5.3	J: ¿Y su edad?
T17M.E.5.4	A: 50 años
T17M.E.5.5	J: ¿Su género?
T17M.E.5.6	A: Femenino
T17M.E.5.7	J: ¿El territorio al que pertenece usted?
T17M.E.5.8	A: La toma 17 mayo sector 3
T17M.E.5.9	J: Ya, ¿el rol que usted cumple en el territorio?
T17M.E.5.10	A: Soy una pobladora más, eh socia de la Cooperativa de Vivienda de la 17 de mayo, -ya- así que eso
T17M.E.5.11	J: Eh, ¿su ocupación?
T17M.E.5.12	A: Asesora del hogar y dueña de casa
T17M.E.5.13	J: ¿En qué año usted llegó a la toma?
T17M.E.5.14	A: Eh, en el 2019 -¿Cuándo empezó o...?- en agosto del 2019 -justito con- sí y definitivo llegue el 17 de octubre a vivir ya definitivo
T17M.E.5.15	J: Justito antes del estallido
T17M.E.5.16	A: Si, el 17 porque el 19 fue -el 18 fue -el 18, el día antes en el día llegué yo y en la tarde terminé de trasladar todas mis cosas y el día 18 quedó la escoba
T17M.E.5.17	J: ¿Y quién asiste a la escuela de sus eh como niños?
T17M.E.5.18	A: Eh... tres
T17M.E.5.19	J: Tres, ¿qué son?
T17M.E.5.20	A: O sea niños chicos que van aquí a la escolita de la toma que dice usted son dos son dos menores
T17M.E.5.21	J: ¿Son hijos, nietos, sobrinos?
T17M.E.5.22	A: Mi hijo y mi nieto

T17M.E.5.23	J: Ya, bacán, ¿y en qué año se integraron a la escuela?
T17M.E.5.24	A: Desde qué se inició la escuelita
T17M.E.5.25	J: Ya, ahora partimos con las preguntas entonces... la primera es si ¿usted sabe cómo se conformó la toma 17 de mayo?
T17M.E.5.26	A: Eh mm mire el principal que fue por la necesidad de muchos pobladores que se organizaron para tomar este terreno -ya- así que mediante bases sólidas de un arquitecto orientación para medir los terrenos, los metrajes de las calles, en caso de accidentes para que pueda entrar una ambulancia, los bomberos, o sea se organizó bien, o sea en ese momento las personas que decidieron y que tuvieron el coraje de cómo entrar acá, que hoy en día se los agradezco que tuvieron ese coraje que yo no tuve pero con el tiempo me di el coraje de llegar acá pero más que coraje es por mucha necesidad -si po- eh yo no estoy acá por que se me antojó, si no la necesidad y por año postulando, por años postulando a la vivienda y nunca llegaba al puntaje y no por falta de ahorro. Llegue acá por falta de trabajo que ya no podía seguir pagando un alquiler, pensando en mis hijos chicos, un techo que los cobije y si tenía para pagar un arriendo no tenía para darles de comer -claro- y si les daba que comer la vivienda que arrendaba, gratis no me podían tener -claro(...)- de todas formas era lo uno o lo otro, de todas formas iba a llegar a la calle, así que eso, así que por eso estoy acá y netamente es, pucha que te tilden de, soy usurpadora si, usurpadora, que el gobierno te larga todos los alargadores y te aplasta pero ellos no vieron la necesidad de que uno postula y que todo te va para atrás -si- por x motivo no se como lo miden ellos..., una hoy en día tiene que estar llenos de hijos, llena de mugre, de piojos porque así ven la necesidad ellos, no la ven de otra forma, o sea tienes que estar en la miseria absoluta para ellos para poder decir pucha tenes derecho a un metro cuadrado donde puedes vivir con tus hijos -claro- así que esa fue por necesidad netamente por necesidad llegue acá a la toma, así que ya aquí me cambio la vida, así que nada ocupe este terreno, me mude tres veces, el barro, no se son muchas cosas pero dentro de todo eso estoy feliz , no agacho la cabeza -nunca- jamás porque dentro de todo soy y me siento una persona digna, que trabaja, que no hace daño al resto, si obviamente que por vivir y ocupar un terreno aquí le estoy, a ver como decirlo, le estoy ocupando un terreno a una persona que no tiene nada que ver, que yo haiga tenido el derecho de usurparle aquí pero se lo usurpe por necesidad y ella está pagando los platos rotos que el gobierno me ha negado por años el derecho de tener una vivienda -mucho tiempo ya- entonces eso es, nueve años postulando por comité, otro me salí de ese comité, postulé otro par de años en otro comité, me salí y ya llevo 5 años postulando ya sola y tampoco nada y teniendo en la libreta dos millones y medio con hartos sacrificio, con muchas negaciones para ahorrar esa plata y aún así cumpliendo con todas las bases no das, no das criterio para mediante la forma legal y que el gobierno te de una vivienda -muy difícil- y que que te queda la opción, de usurpar un terreno, no te deja otra opción el gobierno, así que eso, es por eso estoy aquí con mis hijos lo muy importante que es para mi trabajar, luchar y seguir luchando por mi vivienda y mis hijos que estudien y los más que me importa a mi que se eduquen y tengo mi hija que he logrado de que esté en la carrera terciaria que es la universidad que ese sería uno de mis mayores logros que ella pueda obtener su título
T17M.E.5.27	J: ¿Y que está estudiando?

T17M.E.5.28	A: Ella está estudiando ingeniería en administración de empresas, así que eso y los dos más chicos están en la enseñanza básica
T17M.E.5.29	J: Ya, bien...
T17M.E.5.30	A: Y el único sostén de esta casa soy yo, así que eso
T17M.E.5.31	J: La otra pregunta es como ¿cuál es el objetivo de esta toma de terreno? ¿a qué quieren llegar ustedes como toma?
T17M.E.5.32	A: A tener viviendas -a tener viviendas- a luchar por una vivienda, está toma se construyó, se paró en base a un sueño común que es la vivienda, así que eso
T17M.E.5.33	J: Esa es la meta
T17M.E.5.34	A: Esa es la meta de todo poblador, así que nada, esa es la situación aquí, son 187 familias luchando por un mismo sueño, por tener una vivienda, así es
T17M.E.5.35	J: Hartas familias son
T17M.E.5.36	A: Si, demasiadas
T17M.E.5.37	J: ¿Y cómo son las relaciones entre ustedes como pobladores?
T17M.E.5.38	A: Mire yo con la toma, de por si soy muy ermitaña -ya- y no es por cuestión de vivir acá en la toma, acá en la toma he sido y soy un poco más sociable pero en si mi vida como un normal fuera de la toma siempre a sido ser ermitaña y lo sigo siendo, he sido un poquito más sociable aquí por las organizaciones de que hay que luchar y nada y por el bien común de levantar aquí algo digno, estar comunicación con todos los otros vecinos
T17M.E.5.39	J: Pero en lo general, ¿Hay roces? ¿Hay peleas o hay como buena relación?
T17M.E.5.40	A: Hay bastante buena relación, yo me voy a no a toda la toma en sí sino que yo voy a hablar de mi sector donde yo vivo, con la gente que me relaciono es de mi sector, el 100% del sector tres son toda gente que laburante, laburadora, entonces no es vecino que puede llegar a tener una diferencia de opinión pero no llega más allá
T17M.E.5.41	J: Ya, no hay como choques más violentos
T17M.E.5.42	A: No es un sector violento en absoluto, en absoluto, así que nada un vecino se cuida con el otro, se conocen las caras, un vecino con el otro sabe a la hora que sale de trabajar, que vuelve y todo así -ya- no tenemos conflicto como vecinos en el sector tres para nada, yo me dirijo en sí a la toma pero a mi sector, de los otros sectores no hablo -ya- porque no me relaciono -a ya perfecto-, no me relaciono para nada
T17M.E.5.43	J: ¿Y cómo son las relaciones entre los niños y las niñas?

T17M.E.5.44	A: Bien, bastante buenos si -¿Si?- si
T17M.E.5.45	J: Tienen buenos vínculos entonces
T17M.E.5.46	A: Sí totalmente, 100% [Interrupción de la entrevista]
T17M.E.5.47	J: Entonces son buenas las relaciones entre los niños
T17M.E.5.48	A: Si, si muy buenas, si
T17M.E.5.49	J: ¿ Y cómo es la organización al interior de este sector? ¿Cómo se organizan?
T17M.E.5.50	A: Eh... mediante asambleas generales y buscar el bien común de todos -ya- por lo menos del sector, de vecinos, si un vecino tiene, no se, alguna necesidad o algo o se dice de forma individual y entre vecinos tratamos de apoyar y todo ese tipo de cosas o buscar la ayuda externa por decirlo -necesaria- necesaria para ir en post de ayuda de algún vecino que lo requiera
T17M.E.5.51	J: Entonces tienen asambleas
T17M.E.5.52	A: Si, asambleas de sector y asambleas generales de toda la toma
T17M.E.5.53	J: ¿Y cómo es la relación de este sector con las otras etapas, o sea, con los otros sectores?
T17M.E.5.54	A: Mayormente buena pero se relacionan más en asambleas generales cuando hay cosas muy importantes -que resolver- qué resolver a nivel toma, ahí se relacionan pero hay vecinos en común que se relación con los otros vecinos y no, es un sector del sector tres que es sumamente tranquilo, no es conflictivo para nada.
T17M.E.5.55	J: Entonces las relaciones se dan más bien al interior de los sectores que entre ellos, como que se apoyan más por ser vecinos y vecinas por estar uno al lado del otro -claro- que como ayudarse con una persona del otro sector
T17M.E.5.56	A: No, si también -¿Si?- si también se relacionan pero yo hablo por mi, por mi caso, pero el resto de los vecinos si va o si tengo que ir por x motivo en ayuda de algún vecino de otro sector yo no tengo problema
T17M.E.5.57	J: Ya, perfecto
T17M.E.5.58	A: Pero en si yo me mantengo ya te digo, soy ermitaña y me mantengo en mi metro cuadrado -ya- y no más allá
T17M.E.5.59	J: Y ustedes como toma de terreno, ¿Como es su relación con la ciudad en sí? ¿Ustedes sienten que son incluidos por la ciudad? ¿Excluidos?
T17M.E.5.60	A: Eh... ahora somos más... incluidos por decir qué hay vecinos que si nos aceptan, pero en si éramos, bueno a donde vayamos diciendo toma somos más mirados, como sea, son todos mal mirados

T17M.E.5.61	J: Ese es como el estigma que se tiene
T17M.E.5.62	A: Exactamente
T17M.E.5.63	J: Entonces son como por la ciudad excluidos finalmente
T17M.E.5.64	A: Si, excluidos si, somos mal mirados
T17M.E.5.65	J: ¿Y usted siente que el momento en que se conforma la toma influyó en la identidad que se tiene aquí?
T17M.E.5.66	A: ¿Cómo?
T17M.E.5.67	J: Como que cuando se conformó la toma, ese hito, como que ese momento en el que uno dice “ya, yo me voy a tomar este terreno” ¿Influye en algo en la identidad qué hay acá en la toma de terreno en cómo se sienten las personas, en como... en cómo se... en su identidad ?
T17M.E.5.68	A: No, mayormente es... sienten orgullo en donde viven de donde viven por lo que lo hicieron porque hay que tener coraje, coraje, hay que tener mucha fuerza para estar parado en una toma, hay -(...)- que tener una entereza absoluta y convencido en total
T17M.E.5.69	J: Y eso es algo que tienen en común entonces ustedes
T17M.E.5.70	A: La mayoría de los vecinos, una entereza y una fuerza para luchar por lo que tú quieres y decirle al estado “aquí estamos y esto es lo que necesitamos”, eso
T17M.E.5.71	J: Entonces hay un impacto ahí -si- hay una identidad que se comparte -si- que es como esa fuerza que dice usted
T17M.E.5.72	A: Si, 100%, 100%
T17M.E.5.73	J: Y el momento en el que se conformó la toma de terreno, ¿Usted siente que debe ser importante para el proyecto de la escuela popular qué hay aquí ?
T17M.E.5.74	A: De todas formas, 100%
T17M.E.5.75	J: Y ¿Por qué?
T17M.E.5.76	A: Porque, por ejemplo hay niños, hay papás, hay gente adulta que no tiene su enseñanza básica, tiene hijos, son trabajadores y no tienen las herramientas necesarias para ayudar a sus hijos en los estudios y en la escuelita llegan chicos universitarios, Santiago digno que apoya al 100% en la ayuda con los niños cuando un papá no pueden, les enseñan y todo eso, aquí lo más importante es sacar a los niños a flote con el estudio -claro- y que no sean niños conflictivos niños que anden metidos en la mala vida y todo ese tipo de cosas

T17M.E.5.77	J: Vaya nomás [Interrupción de la entrevista]
T17M.E.5.78	A: Así es, hay que prepararse para el bingo, así que bueno
T17M.E.5.79	J: ¿Y el bingo es del sector o de la toma?
T17M.E.5.80	A: No, es de la cooperativa de vivienda -a de la cooperativa verdad- que se levantó al interior de la toma
T17M.E.5.81	J: Si, verdad que me contaron
T17M.E.5.82	A: Y hay un comité también que se levantó al interior de la toma
T17M.E.5.83	J: Y están los otros, los individuales
T17M.E.5.84	A: Los individuales
T17M.E.5.85	J: Ya, siguiendo la escuela popular, ¿usted cree que es un aporte para la relaciones qué hay entre los niños y las niñas de acá ?
T17M.E.5.86	A: 100% -si- si total
T17M.E.5.87	J: ¿Por qué cree que es un aporte?
T17M.E.5.88	A: Porque sí, porque es un lugar de educación, un lugar de aprendizaje para ellos, es lo mismo que la escuela que les enseñan y les enseñan valores morales y todo eso -ya- y cómo enfrentar la vida, les enseñan con herramientas básicas, necesarias para formar un niños
T17M.E.5.89	J: ¿Y cuales son los haberes o los conocimientos que usted cree que se deberían enseñar en la escuela popular? ¿Que le gustaría a usted o qué ve usted que hoy se enseña que a usted le gusta o qué piensa usted que falta que se enseñe?
T17M.E.5.90	A: Por ejemplo, aquí hay talleres, que los niños van a talleres ya está el de kickboxing, está el de fútbol, el de ping pong, está bueno la escuela de adultos, donde se enseña a adultos y el cómo le dicen a esto, al apoyo escolar que lo hace los Santiago Digno que participan mis nietos en la mayoría de los talleres a mi hijo y mi nieto, entonces que no le da tiempo de andar tonteando y metiéndose en cosas que no debieran -ya- como andar en, se les habla mucho el tema de la droga, de la delincuencia, acá no se les da el tiempo a los niños para andar pensando en ese tipo de cosas, o sea en sí todos los vecinos de toda la toma no están mediados en ese tema de que los niños se pierdan por el camino
T17M.E.5.91	J: ¿Y hay algo que le gustaría que se enseñara en la escuela?
T17M.E.5.92	A: Qué hubiera más apoyo de profesores para las distintas materias ya sea de niños y adultos todo eso

T17M.E.5.93	J: Entonces que hubieran mas profes
T17M.E.5.94	A: Con más herramientas en decisión de apoyar
T17M.E.5.95	J: ¿Y qué cosas del territorio de la toma le gustaría usted que se integrarán en la escuela, como en lo que se enseña?
T17M.E.5.96	A: Ay, no se como que
T17M.E.5.97	J: No sé como por ejemplo, la organización que podría enseñarse a los niños y las niñas, la solidaridad
T17M.E.5.98	A: La solidaridad de verdad que somos bastante solidarios de por sí y ya viendo los niños dentro de tu hogar creciendo con tus padres siendo solidarios y siendo aperrados en la vida ya es una impronta para ellos, así que nada un poco más de organización sería
T17M.E.5.99	J: Sería importante igual, si es un territorio donde se necesita organización - mucha- desde la enseñanza uno debería también impulsar eso
T17M.E.5.100	A: De todas formas, o sea, yo hablo por los míos y por algunos niños que comparten y van, debido a lo mismo
T17M.E.5.101	J: ¿Y hay otros espacios además de la escuela popular que usted sienta que los niños aprenden aquí en la toma?
T17M.E.5.102	A: Eh...
T17M.E.5.103	J: En general, en cualquier espacio que se imagine, en la casa, en la cancha
T17M.E.5.104	A: En la cancha me gusta que vayan porque tienen un espacio para jugar y ser libres y nada, que tengan profesores que los guíen, les enseñen deportes y todo ese tipo de cosas, pero nada necesitamos más implementación para tener los niños pero eso se va construyendo de a poco
T17M.E.5.105	J: Es un proceso
T17M.E.5.16	A: Es un proceso todo
T17M.E.5.17	J: ¿Y algún otro espacio además de la cancha?
T17M.E.5.108	A: Para mi lo básico es la cancha, la escuelita, el comedor
T17M.E.5.109	J: Ya, en el comedor también se hacen talleres
T17M.E.5.110	A: Se hacen talleres y se organizan eventos para no se, así por ejemplo hoy día o cuando se hace algún bingo o se hace algún almuerzo se ocupa el comedor para sociabilizar con los vecinos y que se yo, estar más en comunión

T17M.E.5.11	J: Y como pobladora usted, ¿Cómo es su participación enseñando en la escuela? ¿Hay participación en la escuela en ese sentido?
T17M.E.5.112	A: No, yo mandando a los míos pero si tengo que apoyar en algo apoyo, yo de colegio no se nada con suerte salí de la básica hace muchos años y no, a la actualidad a la enseñanza de ahora soy nula
T17M.E.5.113	J: Pero entonces si usted tuviese la oportunidad o necesitarán algún apoyo ahí estaría usted
T17M.E.5.114	A: De todas formas -ya-, siempre
T17M.E.5.115	J: ¿ Y Cuales son sus aportes a las decisiones pedagógicas de la escuela? ¿Usted cuando alguien está enseñando pueden decir como “oye podrían enfocar esto hacia acá o podrían enseñar esto también” o es más como que la persona que está enseñando toma esas decisiones? -eh...- ¿O un poco de ambas?
T17M.E.5.116	A: Un poco de ambas porque son bien sociales los profesores y escuchan a los pobladores los que en sí requieren sus niños
T17M.E.5.117	J: Ah ya perfecto
T17M.E.5.118	A: Si
T17M.E.5.119	J: Ya, ¿Y como la escuela los invita a sus actividades?
T17M.E.5.120	A: Mediante el WhatsApp, mediante afiches, el boca a boca
T17M.E.5.121	J: Esos son los medios
T17M.E.5.122	A: Si, esos son los medios
T17M.E.5.123	J: Y la última preguntita, ¿Como es la organización que tienen ustedes como apoderados entre comillas de los niños? ¿Se vinculan entre apoderados o...?
T17M.E.5.124	A: Yo no, yo no me vinculo
T17M.E.5.125	J: ¿O es más ayuda individual?
T17M.E.5.126	A: Es más, de mi parte es más ayuda individual -ya- pero si, por ejemplo en esta casa llegan las llaves de la escuelita, hay que ir a abrir, yo voy a abrirla, cuando se tiene que limpiar, una u otra mamá u otras pobladoras, va se limpia, se ordena -ya- y todo así
T17M.E.5.127	J: No es como que sea algo constante entonces si no que es cuando es necesario
T17M.E.5.128	A: Eh... la escuela se ocupa permanente así qué hay que estar permanente, es lo que más se ocupa -ya-, así que permanente

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° T17M. E.6
(Se refiere a Toma 17 de Mayo, Entrevista 6)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Claudia Soto Cabello
b-Edad 47 años
c-Género Femenino
d-Territorio Toma 17 de Mayo
e-Rol Presidenta de la Cooperativa de Vivienda 17 de mayo
f-Ocupación Profesora
g-Año de llegada al territorio 2019
h-Año de integración a la escuela Inicio
i-¿Quién asiste a la Escuela? Hijo

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 2 de septiembre de 2023

b-Hora 15:03

c-Observaciones

Entrevista con diversas interrupciones debido a que la persona era muy requerida en el territorio

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura
Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación (...)
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración -espejo-
Pausa ...
Entrevistador J (Javiera)
Entrevistado C (Claudia)

b-Texto

Nº	Entrevista
T17M.E.6.1	J: Entonces primero, ¿tu nombre?

T17M.E.6.2	C: Claudia Soto Cabello
T17M.E.6.3	J: ¿Tu edad?
T17M.E.6.4	C: 47
T17M.E.6.5	J: ¿Tu género?
T17M.E.6.6	C: Femenino
T17M.E.6.7	J: ¿El territorio al que perteneces?
T17M.E.6.8	C: Cerro Navia, Toma 17 de Mayo de Cerro Navia
T17M.E.6.9	J: ¿El rol que cumples tú en el territorio?
T17M.E.6.10	C: Soy coordinadora del sector, 3 y presidenta de la Cooperativa de Vivienda 17 de mayo
T17M.E.6.11	J: Ya, eh, ¿cuál es tu ocupación?
T17M.E.6.12	C: Profesora
T17M.E.6.13	J: ¿Y en qué año llegaste a la toma?
T17M.E.6.14	C: 2019
T17M.E.6.15	J: ¿En qué año...tu hijo es el que está en la escuela? ¿En qué año se integró él a la escuela?
T17M.E.6.16	C: Desde que llegamos en verdad
T17M.E.6.17	J: ¿Y el que asiste a la escuela entonces es tu hijo cierto?
T17M.E.6.18	C: Claro
T17M.E.6.19	J: Y ahora partimos con las preguntas que se distribuyen como en ejes, el primer eje es las relaciones internas de la toma, entonces la primera pregunta es ¿cómo se conformó la toma 17 de mayo? Que fue un poco lo que me contaste (risas)
T17M.E.6.20	C: Es un proyecto, se planificó un proyecto social y de lucha por viviendas dignas que se planificó con anticipación por parte de distintas personas y organizaciones del territorio de la comuna y después bueno se llevó a cabo y eso (...) claro y entonces ahí se definieron las fechas y en verdad, la historia un poquito más largo

	que esto (risas), pero yo no estuve en ese primer momento inicial, si también si te interesa profundizar en eso también
T17M.E.6.21	J: Sí, dale no más, con todo, toda la información que tengas
T17M.E.6.22	C: Ya, ah ya perfecto. Lo que relatan los vecinos que sí estuvieron que todavía están acá (...) ya lo que relatan los vecinos es que se prepararon un año con reuniones y recaudar fondos para poder cercar el terreno, porque el terreno era un terreno abandonado. La toma 17 de mayo se hace, es un proyecto de vivienda digna y de barrio digno en contra del hacinamiento, en contra de los allegados que vivían, o sea que implica hacinamiento en las viviendas de Cerro Navia por la gran cantidad de personas sin casa que hay en la comuna y también por la tradición de tomas de la comuna y bueno en general de Santiago pero también de la comuna, está la Herminda de La Victoria acá, no es cierto, entonces la toma Violeta Parra, tomas que son emblemáticas, y eso eran como lo que está en el proyecto escrito de la toma 17 de mayo y tenía contemplaba espacios comunes, lo que buscaba era una comunidad organizada de vecinos de pobladores, eso más que nada y tenía apoyos de distintas organizaciones también. Y después bueno, se hizo se definió el día que se iba a hacer la toma como te digo en un terreno que estaba abandonado y se buscó el terreno también todo eso, se decidió el lugar, el día y se hizo y obviamente que al principio hubieron distintos problemas con PDI, con Carabineros, también hay una ocasión que relatan los vecinos y que llegaron la gente de al lado del fundo de la dueña que es María Hortensia Guzmán Nieto, el grupo Guzmán, que es un grupo terrateniente latifundista de acá que tiene muchas tierras, de hecho son según los rankings, son los que tienen más tierra en Santiago según un ranking de que tú lo puedes citar si quieres, que es el de Iván Poduje que es un arquitecto que tiene una un centro de estudios hicieron un ranking (...) y son los que tienen más terreno como con potencial como de desarrollo en Santiago, ellos son los dueños de ENEA que es eh trabajan en el bodegaje, si se quiere uno puede decir que tienen como un carácter (...) su negocio, muy productivo en el sentido estricto y porque son herencia, mira, nosotros los investigamos también cuando estuvimos acá, o sea, al principio cuando quisimos empezar a entender como todo acá lo que rodeaba la toma y claro, encontré como la de la genealogía de la familia Guzmán llegaban como desde María Hortensia Guzmán Nieto son como descendientes de Presidente, no me acuerdo de este minuto por ahí lo tengo anotado porque precisamente este fundo se llama fundo Santa Elvira o sea, aquí hay un predio, la toma 17 está insertan un predio que se llama La Engordita y La Engordita a su vez está inserta en un fundo que es el fundo Santa Elvira y Elvira es como una de las bisabuelas, un tatarabuela de la familia, de la María Hortensia Guzmán Nieto y ella es como Elvira en verdad, no me acuerdo en este momento si era Montt, Riesco, pero es un presidente así del siglo 19, entonces son descendientes de los primeros colonos de Santiago si quiere o de esto, no de los primeros, pero al menos rastreamos hasta ese periodo y claro, entonces son tierras que han heredado, hay algunos vecinos que tienen ideas de que también aquí fueron tierras conseguidas a precios muy baratos por parte de, cuando en el período de Pinochet, pero eso no lo hemos podido es como una. como se puede decir una hipótesis no, no lo hemos podido como verificar ni investigar pero en verdad no es tan raro que haya una relación entre los Guzmán no es cierto y el mismo Jaime Guzmán [Interrupción en la entrevista]
T17M.E.6.23	C: Y así más o menos se fue conformando con ese proyecto así como que contemplaba distintos ámbitos de la vida colectiva, organizarlo...[Interrupción en la entrevista]

T17M.E.6.24	J: Habíamos quedado en la de cómo se conformó, pero ahí ya me contaste harto de eso. La otra es ¿cuál es el objetivo que ustedes tienen como toma de terreno, a qué quieren llegar?
T17M.E.6.25	C: Radicación era un inicio, pero tuvimos que, a propósito de acciones legales y de...tenemos una querrela por usurpación que afecta a varios vecinos que han logrado medidas cautelares de orden de abandono del terreno y se han ido y tenemos también un recurso de protección que es como la acción legal que ahora los dueños de terreno han encontrado más efectiva para poder tener órdenes de desalojo y de hecho él, ese recurso escaló hasta la Corte Suprema, estamos esperando como que salga el fallo y pucha hay una alta probabilidad que el fallo sea orden de desalojo, entonces frente a eso estamos en una mesa de negociación que le arrancamos al SERVIU y al Municipio porque no nos querían dar y como hicimos varias movilizaciones y ahora estamos como por erradicación, pero eh con solución definitiva porque a veces ofrecen subsidio de arriendo -sí-, nosotros estamos peleando solución definitiva, terreno, eh para proyectos de las dos organizaciones colectivas que hay acá que es Cooperativa y un Comité y subsidio habitacional para los que son individuales, eso es lo que estamos ahora luchando
T17M.E.6.26	J: Ya, bueno la siguiente es ¿cómo es la relación entre las personas que viven acá?
T17M.E.6.27	C: Es difícil porque las personas que estamos organizadas acá no es por voluntad que se llega a una toma, es como por necesidad entonces que sea por necesidad significa que cada uno llegaba aquí grande y cada uno tiene su manera de hacer las cosas y cada uno, no es una organización así como que previamente no cierto y por voluntad se unen unos con otros, no, entonces eso es bien importante de entender porque una necesidad material y con todos cada uno con sus distintas ideas, entonces efectivamente hay hay problemas que de desunión, de disputas, eh pero tratamos de manejarlo, tratamos de que no afecten como el objetivo de todos, como tratamos de distinguir entre lo que nos une a todos con otras cosas que tenemos ideas opiniones distintas, así tratamos de manejar eso y hasta ahora dentro de todo nos ha resultado
T17M.E.6.28	J: Y en ese sentido como tomando eso también, ¿cómo es la la relación o los vínculos que hay entre los niños y las niñas?
T17M.E.6.29	C: En general bueno, lo que uno ve a veces se dan peleas de niños y excepcionalmente también hemos visto como que los padres se toman y se meten en peleas que son de niños, pero en verdad es más excepcional porque en general hay un la escuelita es un lugar de encuentro, el comedor , las mismas fiestas que yo te relataba, son lugares de encuentro y ahí juegan todos juntos, así que no, en general yo diría que es buena
T17M.E.6.30	J: Oye, cómo es la organización enl...porque tú estás, esto es por etapa cierto o por sector
T17M.E.6.31	C: Sector
T17M.E.6.32	J: Por sector ¿y en tu sector, cómo es la organización?
T17M.E.6.33	C: O sea, la toma se divide en tres sectores y cada sector eligió a sus representantes y todos esos representantes y todos los representantes que somos coordinadores, acá hay un tema como de no que no hayan dirigente porque los vecinos que estaban

	también al inicio ven un poco como que el dirigente el que saca provecho personal y como que coordinadores...[Interrupción de la entrevista]
T17M.E.6.34	J: Pero eso era, como como me estabas contando que los dirigentes no porque se sacaban provecho
T17M.E.6.35	C: Sí, así tienen esa idea los vecinos, entonces le, se les llama coordinadores, ya, que más bien, claro, es como coordinar los intereses de los vecinos que uno representa. Y acá en el tres, eh funcionamos igual que en verdad los otros sectores, hay una diferencia que quizás yo tenía una experiencia organizativa previa y una intención también de estar acá, a diferencia de otros coordinadores que no tenían experiencia organizativa previa y les pasa más eso de que no era su idea, ellos desearían no vivir en una toma, -claro-, mi decisión fue vivir en una toma, cachai, esa es como la diferencia
T17M.E.6.36	J: ¿Llegamos hasta ahí o...?
T17M.E.6.37	C: Dale con una pregunta más (risas)
T17M.E.6.38	J: La otra es ¿cómo es la relación entre los sectores aquí? ¿cómo se dan esas relaciones?
T17M.E.6.39	C: Mira, nosotros pensamos, algunos dicen que no fue buena idea dividir la toma, porque la toma antes no tenía sectores, lo de los sectores surgió, si bien había una idea previa, surgió más bien en la pandemia para no hacer asambleas todos juntos, fue por eso, como por las medidas de aislamiento, entonces ahí decidimos crear los sectores y ya y en ese periodo de pandemia más álgido funcionamos con asambleas más por sector. Después retomamos, no duró tanto eso tampoco, después retomamos pronto Asamblea General y eso y entonces igual igual hay una tendencia a la división, pero por un poco por lo que yo te explicaba al principio más profundamente como la de la conciencia de ser poblador, hay una tendencia en la división en general, entonces es como equipo de fútbol, religión, sector todo lo que te pueda dividir, cachai. Entonces también se ha tendido un poco a que algunos ven así como “ah yo soy de tal sector” y se entra en una identidad con el sector y eso crea un rasgo de división un poco de división
T17M.E.6.40	J: Ya entiendo.
T17M.E.6.41	C: Pero está en pugna con la idea de que somos una toma, está en pugna eso en la cabeza de los vecinos yo creo también
T17M.E.6.42	J: ¿Cómo en pugna?
T17M.E.6.43	C: En que igual hay otros que dicen “No, somos una toma” [Interrupción de la entrevista]
T17M.E.6.44	J: La última pregunta de este eje era ¿cómo se definen ustedes como toma en relación a la ciudad? ¿se sienten incluidos, se sienten excluidos, ustedes piensan que tienen que ser parte de la ciudad o están como en una dinámica que es más externa a como funciona la ciudad? ¿cómo sientes tú eso?

T17M.E.6.45	C: Mira, voy a responderte con las palabras de mis vecinos, ellos sienten que que no son incluidos, incluso hay una vecina que dice “para el Estado nosotros somos un defecto” porque...lo dice en un reportaje ella, porque un papá debería cuidar de los hijos y los pobres vivimos en malas condiciones y por lo tanto si nos ven como que es como reconocer lo mal que lo han hecho, así lo explica ella, y entonces y además el municipio nos ha dicho en la cara “nosotros los queremos eliminar a ustedes, nosotros necesitamos que ustedes salgan de acá”, así nos ha dicho el alcalde, entonces es como esa es como la situación po. Ahora aquí lo que más hay en verdad es querer resolver, lo que más hay en la cabeza de los vecinos que tienen que ver como con ciudad es en verdad es resolver el problema de vivienda, pero en no la cantidad de...el tamaño de los lotes igual generó que los vecinos quieran una vivienda digna, lo que para nosotros es una vivienda no pequeña, porque el Estado ofrece subsidios de 50 y algo metros, después de 15...ahí la vecina te puede contar después, pero hay vecinos que han postulado muchos años, entonces no es que tampoco, como se quiere se dice en la tele, que la gente de las tomas es sinvergüenza, ya viene de vuelta en verdad es la es la prueba de o un ejemplo del fracaso de las políticas habitacionales del Estado, entonces eso sí está en las cabezas de los vecinos, el subsidio no sirve, muchos de ellos y que tienen esa idea de vivienda digna y y aquí en concreto vivienda digna es cantidad de espacio, eso eso es así así más o menos se ven po
T17M.E.6.46	J: Entonces tienen esta sensación de que son excluidos, pero ellos les gustaría hacer incluidos
T17M.E.6.47	C: Sí
T17M.E.6.48	J: Lo otro es ¿cómo sientes tú que impacta o que genera una identidad o no, el momento en el que se conforma la toma?
T17M.E.6.49	C: Absolutamente genera identidad, yo creo que todos como sea la mayoría para bien pero también varios por algo positivo o negativo todos son parte de la 17 de mayo, es algo así que uno lo lleva como a todas partes, unos con más orgullo, otros como incluso quizás medio queriendo ocultarlo, pero mucho en verdad como yo creo como como orgullo en verdad más, sí sí genera harta identidad. Nosotros tenemos gritos nuestros, una bandera con un logo de la toma, tenemos hartos elementos de identidad también entonces y nos hemos movilizado muchas partes entonces y a todas hemos ido así con nuestros símbolos. Yo creo que identidad sí hay, como te digo algunos como por quizás lo ven más negativo pero todos saben que somos parte de acá
T17M.E.6.50	J: ¿Y tú sientes que esa identidad como que también llega a la escuela?
T17M.E.6.51	C: De hecho la escuela, no...nunca la quisimos poner un nombre es como Escuela Popular Toma 17 de mayo un poco por lo mismo porque es como porque pensando en algo que nos una y lo que nos una es la identidad y la identidad que genera la toma -claro-. Así que claro y la escuela yo creo que sí también es parte de la de la toma, entonces es parte de esa identidad
T17M.E.6.52	J: ¿Y en la escuela...la escuela aporta como a las relaciones que hay entre los niños y las niñas? ¿es un aporte el espacio de la escuela en ese sentido?
T17M.E.6.53	C: Yo creo que sí aporta, es un lugar de encuentro, ellos saben que los sábados en la mañana tienen ahí un espacio donde se juntan o los horarios de los otros talleres

	también, saben que es un punto de encuentro para ellos y los tíos tienen una, son muy preocupados de que las relaciones internas de ellos sean sobre no pelearse -el respeto- el respeto, claro, eso se insiste mucho y yo creo que dentro de todo, o sea, aunque sean como no, sea un momento de su semana si se quiere, horas de su semana igual como es permanente les va quedando hartas cosas a ellos
T17M.E.6.54	J: ¿Y en tu caso, cuál es crees tú que deberían ser como los saberes o conocimientos entre comillas que se deberían enseñar en la escuela?
T17M.E.6.55	C: ¿En esta escuela en particular?
T17M.E.6.56	J: Sí
T17M.E.6.57	C: Que se deberían...¿por lo tanto lo que no hay ahora?
T17M.E.6.58	J: No, lo que hay o lo que debería haber
T17M.E.6.59	C: Ah ya, eh yo creo que el reforzamiento escolar sirve mucho porque hay papás que tiene distintas herramientas, no sé igual hay papás que no saben leer ni escribir, entonces es súper difícil ayudarlo a los niños a hacer las tareas. Entonces en ese sentido la lo que se hace en la escuela sirve también, hm la nivelación de adultos también empezó, fue por lo mismo por constatar el, eh muchos la gran cantidad de adultos que no ha terminado su cuarto medio, entonces son saberes que vimos como necesarios también, los talleres también para poder integrar lo que es el deporte al desarrollo de los niños [Interrupción de la entrevista]
T17M.E.6.60	C: Y quizás bueno, me gustaría armar en lo personal en verdad como más talleres o actividades que sirvieran más directamente como a desarrollar la conciencia de los derechos que ellos tienen, eso hemos hecho menos, hemos hecho menos porque son menos llamativos o no hemos encontrado la manera de hacerlo más llamativo para ello, los otros se ve más como una necesidad, los talleres de reforzamiento, deportes, eso
T17M.E.6.61	J: Pero entonces eso te gustaría -sí- como algo que quizás falta un poquito ¿Y qué elementos como de la toma, como pensando que es un territorio y que hay como una identidad y todo eso, te gustaría que se integraran como a la educación que tiene la escuela?
T17M.E.6.62	C: Elementos de la toma, lo que nos...elementos de la toma
T17M.E.6.63	J: Como territorio, que se incorporaran como al, que se vincularan un poco con la educación que se desarrolla ahí en la escuela
T17M.E.6.64	C: Yo creo que elementos de la toma es la las huertas, por ejemplo que están en las casas en algún momento se hizo un taller de de huertas y en donde aprendieron varios vecinos, pero creo que eso es algo que lo tienen varios vecinos y no lo hemos podido incorporar en la escuela, como para poder hacer un huerto colectivo por ejemplo, eso es algo que que está ese saber acá y no no no, no nos ha hecho, ¿algo así más o menos la pregunta o no?
T17M.E.6.65	J: Sí sí

T17M.E.6.66	C: Y en verdad podría ser que los vecinos que saben de construcción también enseñen lo que saben, los que saben de electricidad, o sea todas esas de verdad, aquí están todos esos conocimientos y no, claro ahora que tú me haces las preguntas lo pienso y hay tantos conocimientos pero habría que investigar acerca de la disposición de los vecinos a ofrecer sus conocimientos
T17M.E.6.67	J: ¿Y hay otros espacios, además de la escuela en la que los niños y las niñas aprendan acá a toma?
T17M.E.6.68	C: Hmm que aprendan así mmm
T17M.E.6.69	J: Diversos aprendizajes como...
T17M.E.6.70	C: O sea los otros, igual todo se usa en la cancha y el comedor también lo usamos, por ejemplo a veces están en nivelación de estudio en la escuela de adultos y como el kick boxing es como ponerte música y todo no la hacemos en la escuela lo hacemos en el comedor entonces en verdad los tres, la cancha, el comedor y la escuela se usan para aprendizaje de los niños
T17M.E.6.71	J: Y ahora terminando con la participación que tienen ustedes en la escuela, eh ¿cómo es la participación que tienen como pobladores enseñando la escuela? ¿Existe esa participación o no?
T17M.E.6.72	C: Eh, eh, pobladores que enseñen en la escuela, bueno, yo, pero soy quizás soy como un caso más excepcional, pero antes sí había un taller de circo que lo hacía un vecino que es payasito, que es clown, hay una vecina que hizo este taller de huerta también, está la vecina que actualmente hace el taller de fútbol, eeh qué más, han habido vecinos que sí que efectivamente han hecho, hay un vecino que hacía teatro -¿sí?- que sabe, que él es actor, también aquí se hizo un taller como de música y se creó una, los niños crearon una canción que es como “esta es mi escuela, yo quiero aprender”, hay un niño que hoy día no vino, pero él era el vocalista, hicieron un grupo -¿sí?- (...) ya esos vecino ya no están quienes hicieron ese taller, era lo hicieron cuando era la escolita antigua -ya- hicimos un bingo con escenario y todos hicieron ellos, que eran ellos eran como parte de un grupo de hartas como de rapero de distinto y armaron una actividad cultural y ellos es cantaron, se prepararon varios niños acá con esa con esa canción que ellos crearon fue súper bonito, sí, por ahí están los vídeos de eso
T17M.E.6.73	J: ¿Y ustedes tienen aportes a las decisiones pedagógicas que se hacen en la escuela o eso es más decisión de quién enseña en ese momento?
T17M.E.6.74	C: Mira, intentamos, sí, tuvimos apoyo de Educadora Diferencial, de fonoaudióloga que así voluntariamente vinieron y a aportar y de hecho trabajaron con Santiago Digno o estuvo como ese intento, eh resultó hasta un punto y ahora el apoyo más concreto que tenemos de esta profe de básica de matemática, que ve un poquito en general la escuela, pero también de las profesoras que nos ayudan en la educación de adultos, así que hay profesora de ciencia y de historia
T17M.E.6.75	J: Buena
T17M.E.6.76	C: Sí, hay otra profe ahí

T17M.E.6.77	J: ¿Y la escuela invita a sus actividades a los y las pobladoras?
T17M.E.6.78	C: Sí
T17M.E.6.79	J: ¿Siempre los han invitado?
T17M.E.6.80	C: Siempre, la escuela eso es como algo de todos
T17M.E.6.81	J: ¿Y cómo son esas invitaciones, como de boca en boca...?
T17M.E.6.82	C: Se usa mucho el whatsapp -ya- igual pegamos afiches y tenemos hicimos un diario mural en la entrada allá en escuelita, pero que es el viento lo arruinó, entonces tenemos que repararlo, pero claro, tenemos dos diarios mural como que hay que reparar y pegamos afiches y whatsapp, esa es como la manera en verdad, eso
T17M.E.6.83	J: Y la última, ¿cómo es la organización que tienen ustedes como tutores o apoderados o padres y madres para aportar a la escuela? ¿cómo se organizan ahí ustedes, hay vínculo entre quienes participan o es como más aporte individual?
T17M.E.6.84	C: Es aporte individual, porque los vínculos no están dados como apoderados de la escuela, sino que como por ejemplo las dos somos de la Cooperativa de Vivienda entonces que se da esto que yo les comentaba al inicio, que ahí están como los vecinos con más disposición de aportar y de hecho ahora tenemos un bingo en la tarde de la cooperativa que esas cosas les gustan los vecinos y juntamos plata, tenemos como hartos logros con la Cooperativa de Vivienda en verdad, bueno el Comité también tiene su su actividad y su organización, pero claro, entonces es como más aporte individual, no como apoderados agrupados como apoderados, pero sí más, eh sí a través de esta todo todo está mediado por la lucha por la vivienda digna
T17M.E.6.85	J: Eso eso es lo que une
T17M.E.6.86	C: Eso es lo que une

7.2. Registro de observaciones

Estudiantes: 8	Lugar: Campamento Dignidad	Fecha: 9 de septiembre de 2023 (N°1)
Profesores: 6	Actividad: Tareas + actividades de juego	
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	11:30 hrs- Llegan los profesores a la Escuela. Los niños se acercan a saludar y abrazarlos. En este momento son 5 niños y niñas. Los/as profesores se movilizan para entregar desayuno a los niños, buscando las colaciones. Los niños al ingresar a la Escuela comienzan a utilizar los juegos que se encuentran en el espacio. Preguntan por los profesores que no vinieron. Los profesores entregan vasos de leche a los niños. Los niños vienen con tareas, por lo que se organizan los/as profes para repartirse entre los niños. Siguen llegando niños de a poco.	• Se ve que hay una apropiación del espacio por parte de los niños. • Los niños tienen cierta tensión a la hora de hacer las tareas, prefieren el juego. • Mientras los niños hacen la tarea, los juegos afuera ya comienzan y eso desconcentra a los niños.
Desarrollo	11:50 hrs- Se abre otro bloque en paralelo a las tareas, en donde juegan al cubo rubik, pero no con el juguete, sino que con lentejas de colores en el piso simulando el cubo. Es un ejercicio de memoria y coordinación. Con lentejas se arman líneas de colores. Son dos cubos uno ordenado y otro desordenado. Este último hay que ordenarlo con diversos movimientos de las lentejas y deben coordinarse los niños para llegar al resultado. Al principio les cuesta entender la lógica del juego, pero el profe a cargo explica varias veces hasta que les comienza a hacer sentido. Entienden la actividad con ayuda del profe.	• El juego promueve el trabajo colaborativo, aunque al ser pocos niños en ese momento se iba esta idea a momentos. • Es solo un profesor haciendo el momento del juego, mientras la mayoría está desarrollando el apoyo en las tareas. • Llegan niños por goteo durante la jornada.

	Participé ayudando a “J” con lectura, mientras el resto de los profesores ayudaban a otros niños. Termina la sección de tareas 12:30 hrs- Todos salen a jugar. Actividad de memoria. Tienen que aprenderse un patrón saltando en un área de círculos, en algunos hay minas. Los profes animan a que mantengan el orden de la fila. Llegan a saludar las niñas más grandes del grupo que no llegaron a la hora y no se quedarán en el espacio. Siguen llegando niños. Los niños se involucran en la dirección del juego junto con el profe a cargo. Dentro de las interacciones hay abrazos entre los profes y los niños. 12:51 hrs- Hay dos niños que interrumpen la actividad, uno con garabatos y no dejaban a un niño más pequeño jugar. Los profes intentan detener la situación de manera, no sé cómo explicarlo, pero con humor de por medio, pero firme a la vez. Los niños ordenan los materiales del sector de juegos. Se entrega la segunda parte de la colación. Los profes se quedan coordinan cosas prácticas dentro de la Escuela y los niños quedan en la cancha.	• Se ve a los niños involucrados en la segunda actividad de juego. • Las muestras de afecto demuestran relaciones de confianza, respeto y cariño entre niños y docentes.
Cierre	12:59 hrs- Se hace un círculo de cierre. Se les recuerda llegar a la hora, se les pregunta qué les gustó más del día, salen respuestas como los juegos, compartir con los niños. Los niños comentan las distintas actividades de manera positiva. Se finaliza sacando una fotografía de los zapatos de todos.	• Hay una valoración positiva respecto de las actividades. • Los niños sienten la confianza de compartir sus opiniones y sentires en el espacio. • Se respetan los unos a los otros a la hora de hablar, con la ayuda de los profesores.

Estudiantes : 10 Profesores: 6	Lugar: Toma 17 de Mayo Actividad: Hacer chilenitos + juegos	Fecha: 23 de septiembre de 2023 (N°2)
Momento	Registro	Observaciones
	11:30 hrs- Dentro de la escuela educadoras están armando una mesa para la actividad de hoy, junto a una de las niñas. Fuera de la escuela hay 6 niños conversando con 3 profesores. Suenan música folclórica de fondo y una de las profes baila con uno de los niños. Hay 3 perros y los niños conversan entre sí. 11:36 hrs- Llaman a entrar a la actividad. Les cuesta un poco pero entran finalmente.	Se observa una muy buena relación entre los niños y los profesores.
Desarrollo	Comienzan a dar instrucciones y mostrarles a los niños cómo hacer un chilenito. Los niños conversan entre sí y comienzan a hacer la actividad. Los profesores se preocupan de ir ayudando a cada niño. Se habla sobre qué bailaron para el 18. Suenan música folclórica de fondo. Los niños siguen haciendo la actividad decorando los chilenitos que están armando con galletas de agua, manjar y chispitas. Se escuchan frases de parte de los profesores como “te está quedando bacán” “lo están haciendo muy bien” 11:47 hrs- Llegan 2 niños más. Son nuevos, y les preguntan por qué no habían venido antes. Les preguntan sus nombres y los invitan a participar. Se hacen chistes entre los niños y los profesores. Los profesores conocen muy bien los nombres de los niños. Los invitan a lavarse las manos y les introducen que se viene una actividad de juegos.	- Hay preocupación de acompañar a cada niño en las actividades a realizar. - Se reitera la interacción con los niños mediante palabras de afirmación. - Buena integración de los niños nuevos al grupo con ayuda de los profesores. Buena recepción por

	3 niños se quedan dentro terminando y conversando, el resto sale a jugar saltando la cuerda. Le dicen a los niños que lo están haciendo muy bien. Uno de los niños aprende a saltar la cuerda. A las profes las llaman tías. Están como 10 minutos jugando con la cuerda. Comienzan a organizarse para jugar al gato y el ratón. Se corrigen entre los profes que es gato y no paco. Se cambian de lugar por el pasto mojado hacia la cancha de la toma. Me uno al juego. Luego jugamos a la pinta. En el juego, se inicia una pelea que es detenida por los profes y los niños. Uno de los niños se va del juego y una profe lo sigue. Vuelven después de conversar. La motivación del orden en el espacio es por premios.	parte de los niños. • Los profes conocen muy bien los nombres de los niños, muestra de preocupación. • Buen manejo del espacio y de situaciones emergentes. • Preocupación por el bienestar. • Fomentan el trabajo en equipo.
Cierre	Nos vamos a la escuela, en donde recogemos los chilenitos y ordenamos el lugar. Se refuerza la idea de que el premio por ordenar será tomar Coca-Cola. Uno de los niños se frustra por una situación y se conversa con él pero no mejora la situación. Finalmente se resuelve con ayuda de uno de los niños.  <i>Se observan dos lienzos que contienen información respecto al taller de ping pong de los días sábados y el taller de fútbol de los jueves.</i>	• Los niños se hacen parte de la resolución de conflictos.

	 <i>Se observa un cartel que hace referencia al proceso de lucha que se ha llevado adelante en la toma, indicando que es un accionar justo.</i>	

Estudiantes: 12 Profesores: 7	Lugar: Campamento Dignidad Actividad: Dibujar la escuela + juegos	Fecha: 30 de septiembre (N°3)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	11:00 hrs- Comienzan a llegar los niños, por el momento son 3, saludan con los profes que ya están en la escuela, que también son 3. Algunos dibujan, otros ven las tareas. Los profes que ahora son 4 comienzan a armar las actividades de la jornada, organizando los bloques de la mañana y a ordenar el espacio. Uno de los profes comienza a hacer la tarea con una de las estudiantes, mientras los otros 2 niños siguen pintando. Uno de los niños quiso dejar de dibujar y quería sacar juguetes, lo cual han tenido regulado por lo que me comenta la profe, y negocian para que solo juegue con 2 juguetes. Llegan a un acuerdo. La niña que hacía tareas descansa y comienza a jugar con letras, escribiendo nombres, como el de ella y de 2 profes.	- No hay claridad de la planificación al inicio de la jornada por parte de los profes - Existen acuerdos entre estudiantes y profes y también el espacio de negociación - Existe afecto de parte de los niños

11:30 hrs- Se arma el círculo de bienvenida. En este momento hay 9 niños y 7 profes. Se les dan las indicaciones de hoy, las cuales serán dibujar la escuela y juegos físicos. Siguen llegando niños y niñas.

11:43 hrs-



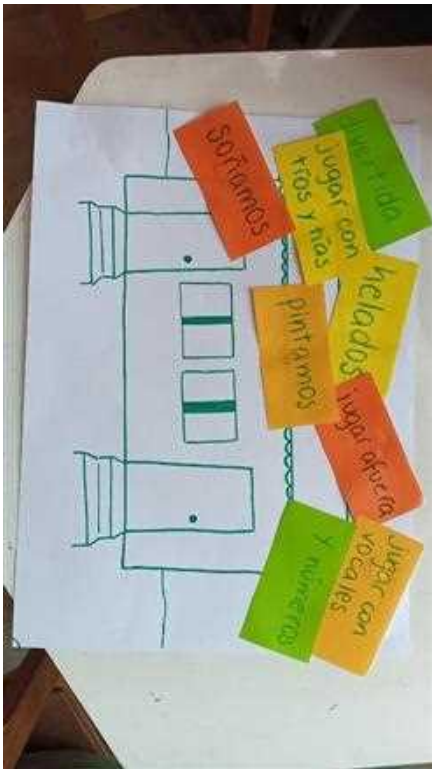
En la imagen se observa la fachada de la Escuela Dignidad. Se ven las dos puertas de ingreso y sus dos ventanas. En las paredes se observan restos de pintura que fue puesta con las manos. A la izquierda hay un perro, los cuales abundan mucho en el sector de la Escuela. Las puertas están cerradas puesto que los niños y niñas ya entraron a la actividad. Arriba se ve una malla, la cual se ubica afuera de la Escuela para brindar sombra. No quedan ni profesores ni niños fuera de la Escuela.



Al costado derecho de la Escuela se encuentra el Huerto. Lo que quedan son flores, ya que no se han realizado trabajos en él últimamente. Hay una cruz, que según los relatos no fue puesta por los voluntarios de la Escuela. El Huerto es de amplio tamaño. Al igual que en la fachada de la Escuela, en las tablas del frente se pueden apreciar marcas de pintura hechas con las manos. Al fondo un mural del “Matapaco” con

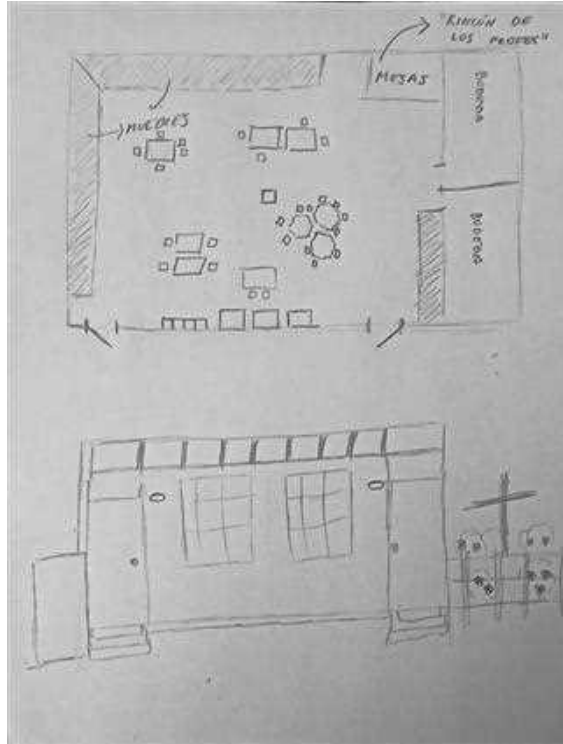
hacia los
profes,
demostrado
en
demostraciones
físicas,
pero también
en actos
como escribir
los nombres
en un papel.

- Se desarrolla el inicio de la rutina de tres momentos.

	<i>símbolos de la cultura mapuche, en una infraestructura que no pertenece a la Escuela.</i>	
Desarrollo	La primera actividad es sobre la escuela La primera consigna es qué le dirían a alguien para que venga a la escuela Hay un dibujo de la escuela y se van poniendo las respuestas. Al principio les cuesta responder pero los profes los motivan. 11:52 hrs-  <i>En la imagen se observa el dibujo de la Escuela que realizó una de las voluntarias y las palabras que fueron apareciendo cuando se les preguntó a los niños y niñas qué es lo que tiene la Escuela que ellos la recomendarían. Aparecen palabras consignas asociadas al juego y las acciones que se desarrollan en el espacio, como “jugar con vocales y números”, “jugar con tíos y tías”, “jugar afuera”, “pintamos”, “soñamos”, también surge la palabra “divertida” exponiendo el sentir que genera en ellos el lugar, y por último un elemento que queda en la memoria de las y los niños que es el momento de la colación en donde una vez les dieron “helados”.</i>	• Se ve coordinación entre los profes • Se ve una buena relación entre los niños y los profes • Los niños se motivan con la actividad de los vasos por la competición • La actividad del circuito era más desafiante para ellos, ya que competían consigo mismos y estaban todos apoyando al compañero que iba avanzando en el circuito, así que fue una actividad de trabajo en equipo

Luego comienzan a dibujar la escuela, cómo la ven y qué hacen en ella.

12:10 hrs-



Registro propio del espacio de la Escuela, en un primer momento se representa la distribución interior. Se incluyen los espacios de las bodegas y el área central, así como también los muebles que almacenan los libros, materiales, juguetes, etc. Se indican las mesas y sillas que están en el centro, y en la parte inferior central se ubican aquellas mesas y sillas que están guardadas. Se indican también las puertas y lo que yo distingo como el “rincón de los profes”, puesto que en esas mesas siempre dejamos las mochilas y materiales.

Se distribuyen en distintos grupos en distintas mesas con los profes.

Hay algunos niños que no querían dibujar, pero finalmente conversando con los profes lo hacen.

Los profes ayudan a los niños más pequeños y motivan a los más grandes. En general los dibujos reflejan la fachada de la Escuela, el Huerto y la Escuela por dentro, incluyendo dibujos de niños/as y también a los profes*.

Van terminando los dibujos y se preparan para la siguiente actividad.

La actividad en el patio se ejecutó en dos tiempos, primero hubo una actividad central en una mesa en la cual en el centro de ella tenían que llegar cuatro vasos

	que estaban posicionados en las esquinas. Los participantes que eran 4, tenían que inflar un globo y a través del aire que vota el globo tenían que hacer avanzar los vasos hasta el centro. Ganaba el que llegaba más rápido. Luego de eso se hizo una actividad de circuito donde se pusieron cuernitos en el suelo, se le entregaba un globo inflado a cada niño y tenían que con sus manos agarrar el globo sin que se caiga al suelo hasta llegar al final del circuito. Ganaba entonces el que no se le escapa el globo y el que llega al final del juego.	
Cierre	12:55 hrs- Se entregan las colaciones, que son plátanos con jugo. Se les pide que hagan una fila para la entrega. Se realiza en círculo de cierre en donde los profes preguntan si alguien quiere compartir lo que le gustó del día. Parte de las respuestas fueron que les gusta estar con los profes, el espacio que tuvo una de las niñas para acer los nombres de las profes en una hoja, pintar y hacer tareas. Se les pregunta qué dibujaron hoy y responden la escolita. Se les recuerda que deben avisar en la casa que vienen a la escuela y cuando se vayan deben avisar a un tío/a.	Los niños tienen disposición a compartir sus sentires en el círculo de cierre

Estudiante s: 10 Profesores : 3	Lugar: Toma 17 de Mayo Actividad: Actividades de juego + Mapa de tu corazón	Fecha: 7 de octubre de 2023 (N°4)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	11:00 hrs- Aún no comienzan las actividades, realizo un recorrido por el lugar.	Hay disposición de los niños para hablar de cómo se sienten y hay escucha activa por parte de las profes. Espacio de confianza.



Entrada de la Toma 17 de Mayo por Costanera Sur en la comuna de Cerro Navia. Se ven lienzos que llevan tiempo puestos, así como también una tabla en la parte superior con el nombre de la toma ya borrado por el tiempo. Es una entrada amplia, que introduce al territorio por la calle principal, por la cual se llega a la Escuela.



Fachada de la Escuela Popular Toma 17 de Mayo. Al entrar me encuentro con pasto, bastante largo, y lo primero que se aprecia es el lienzo con el nombre de la escuela. Está la puerta principal, que al estar abierta indica la apertura del espacio. Las paredes exteriores son de planchas de OSB. Arriba se ven planchas que permiten el ingreso de la luz.



Sector que se espera ocupar para el Huerto. A la derecha se ve una de las paredes de la escuela antigua. El pasto se ve largo, puesto que durante el invierno no fue utilizado el espacio. Se ven rumbas de libros que han sido donados.



Se aprecia un mueble con libros, que es parte de la biblioteca de la Escuela. Se realizan préstamos a quien lo necesite. Son muchos los libros que se encuentran en el espacio, los cuales han llegado por donaciones.



Se aprecia la otra parte de la biblioteca de la Escuela, en donde se encuentran más libros. Al fondo hay dos sillones verdes, sobre los cuales se encuentran variados juguetes de distinto tipo y para diversas edades, los cuales también han sido donaciones. Arriba hay disfraces colgados. Al fondo a la izquierda una ventana tapada, debido a un reciente robo en la Escuela.

11:10 hrs- La jornada comienza más bien con conversación con la profesora de nivelación de estudios debido a la noticia del desalojo de la toma y además el hecho de que robaron en la Escuela.

11:20 hrs- Llegan algunos niños a la Escuela y comienzan a jugar en la parte central. Luego llegan las profesoras y conversan con ellos. Pasan unos minutos antes de que comiencen a pedir orden en el espacio para comenzar con las actividades. Se conforman en un círculo con sillas.

Conversan sobre los niños qué faltan y si saben qué les pasó. Una profesora y algunos niños se levantan para ir a buscarlos.

Aún no se dan indicaciones de ninguna actividad. Mientras los niños corren y se molestan entre ellos. A su vez, algunos niños conversan con las profes. Hay hasta ahora 6 niños y 3 profes.

Los niños sacan juguetes y las profes les dicen que deben esperar para ello. Se dan las indicaciones de la actividad. Primero deberán contar cómo les ha ido en la semana, cómo se han sentido, si están felices o les pasó algo.

Uno de los niños comenta tristeza por el desalojo y el tener que cambiarse de colegio. Las profes le entregan

	palabras de consuelo y ánimo, relevando los aspectos positivos que puede tener en cambio, sobre todo en relación a las amistades que podrán hacer. Una de las niñas prefiere no contar nada, y se le recuerda que es un espacio de confianza. Otro de los niños vuelve a comentar la tristeza de cambiarse de colegio por el desalojo de la toma. Nuevamente las profes entregan palabras de consuelo, recordando que podrán tener más amigos.	
Desarrollo	11:40 hrs- Se dan las indicaciones de la siguiente actividad y los estudiantes prestan atención de manera intermitente. La actividad es un mapa de tu corazón, en donde hay distintas palabras, como “pasatiempos”, “familia”, “recuerdos”, y los niños en cada casilla deben escribir o dibujos aquello que se les pide. Al momento cambian las indicaciones, debido a que los niños están con mucha energía. El manejo de grupo está complejo. Van a jugar al gato y al ratón. Salimos a la parte del patio delantero de la Escuela.  <i>Se observa el patio delantero de la Escuela. Se ve el pasto largo y parte del cierre del terreno de la Escuela. Al fondo un lienzo que dice “Toma 17 de Mayo en resistencia”. Es un patio amplio, al igual que el terreno total de la Escuela.</i> Sentados en una banca y dispersos por el patio, los niños siguen contando aspectos del desalojo, como a dónde se irán y qué harán allá. Se integran un nuevo niño al grupo que no había venido antes.	• Se ve flexibilidad de parte de las profes frente al contexto. • Los niños se hacen parte de la decisión de qué juego se jugará. • Los niños se incorporan con energía al juego de los perros y los gatos y lo juegan de manera comprometida. • Los niños se hacen parte de la resolución de conflictos en el espacio. • Los hermanos que se integraron hoy al grupo lo pudieron

	Nos movemos a la cancha para jugar finalmente a los perros y los gatos.  <i>Se observa el espacio de la cancha. Es amplio y solo de tierra. Hay dos arcos. Hay autos estacionados a los bordes. Al fondo un mural del Club Deportivo 17 de Mayo.</i> Se dan las indicaciones del juego, las cuales son que se divide al grupo en dos secciones, y los perros persiguen a los gatos. Quienes son atrapados se van a un arco y pueden ser liberados por otro gato. Los niños se incorporan al juego, se persiguen y liberan. 11:50 hrs- Luego de terminar el juego realizan otra actividad. Con neumáticos arman un cuadrado de 4x3. Algunos de ellos tienen bombas y los niños deben aprenderse el patrón que hace su compañera de adelante para llegar al otro lado. Se ponen en fila y comienzan. Las profes los motivan a jugar y seguir en el juego. Los niños se incorporan y no salen del juego. Se suma otra niña, hermana del niño nuevo. Se van apoyando entre sí. Una de las niñas toma el puesto de decir si van bien en el camino o no. Los niños se felicitan entre sí.	hacer de buena manera, siendo acogidos por los niños de la Escuela.



Se observa el comedor popular de la toma. Hay dos cuadros con consignas, una de ellas es “Nuestra lucha es justa” y la otra es “Donde vivo resisto”.

Nos vamos todos juntos a la Escuela luego de ordenar en conjunto los neumáticos. Al llegar, se juntan mesas al centro del espacio para la actividad del mapa del corazón. Cuesta que los niños se concentren y tomen atención. Las profes dan las indicaciones y ayudan a los niños a rellenar el corazón. Ayudan a escribir a aquellos que no saben.

Uno de los niños no quiere hacer la actividad y una de las profes intenta llevarlo a la instancia nuevamente. También hay un conflicto entre unos niños que se molestan y golpean. Entre las profes y los niños logran tranquilizar el espacio.

Comienzan a hablar de cosas más personales con las profes. De a poco los niños terminan la actividad y hacen otras cosas, como sacar los juguetes o salir al patio.

Mientras yo me encuentro jugando con uno de los niños pequeños que se salió de la actividad. Sacamos juguetes y me va presentando opciones para jugar.

Hay dispersión antes de la otra actividad de juego. Se reparten colaciones antes de salir a la cancha nuevamente. De a poco se junta el grupo para salir a la cancha.

Vamos a la cancha y jugamos a la pelota. Se integra otro de los niños de la Escuela. Se intenta que todos tengan la oportunidad de jugar y tirar la pelota al arco.

Otros niños más pequeños juegan con un camión de juguete y con tierra.

Cierre

Se termina la instancia y volvemos a la Escuela.



Se observa el interior de la Escuela, en la parte central. Se ven las sillas pequeñas que se usan en el espacio. Hay pizarras en las paredes. Al fondo hay afiches realizados con serigrafía. Hay muebles y mesas. Se ven juguetes también.

Dentro de la Escuela comienzan a jugar al limbo con una cuerda. Algunos comienzan a irse.

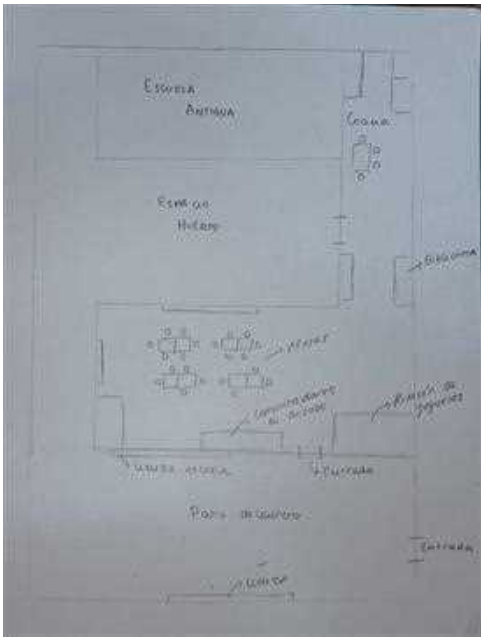
Mientras, dos niños comienzan a pegarse y cuesta que se detengan. Uno de los niños se pone a llorar por los golpes y las profesores tratan de solucionar el tema con cariño y risas, de a poco funciona.

Los niños se retiran y también las profesores.



Se ve parte del interior de la Escuela. Esta zona de la biblioteca y la cocina. Se ve una mesa con sillas. Pasa un perro por el lugar. Al fondo hay unos separadores de espacios negros y detras de ellos hay un lavaplatos. A la izquierda en el fondo hay muebles organizadores y un refrigerador.

- Las profesores se preocupan de solucionar los conflictos que se presentan.
- Los niños arman juegos colectivos entre sí para entretenerse.
- Hay situaciones de violencia preocupante entre niños muy pequeños.

	 <i>Registro propio del espacio. Se representa la distribución de los espacios, reconociendo la cocina, la parte central, el rincón de los juguetes, el espacio del huerto, la escuela antigua y el patio delantero. Al interior de la parte central están las mesas y las sillas, las pizarras y los computadores en desuso. En el patio delantero se ubican los lienzos y las distintas entradas al espacio.</i>	

Estudiante s: 18 Profesores: 5	Lugar: Campamento Dignidad Actividad: Estudio + Volleyball	Fecha: 14 de octubre de 2023 (N°5)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	11:20 hrs- Se abre la escuela. Afuera se saludan los profesores con los niños. Una apoderada les pide a los profesores que hagan las tareas con su hija. Los niños entran y sacan los juguetes en distintas mesas. Hay 5 profesores y 7 niños. Un profe va a buscar a más niños. Hay unos niños jugando volley dentro de la escuela y 4 niños jugando con legos en una de las mesas.	- La apoderada se hace parte de aquello que quiere que se haga en la Escuela. - Inicio disperso, no

	Una de las niñas haciendo tareas de matemáticas con un profe.	hay círculo de inicio.
Desarrollo	11:40 hrs- Ahora son 10 niños. Afuera van a jugar volley. Adentro dos niños apoyan a la que está haciendo tareas. Un profe prepara los materiales para la actividad deportiva que se realizará afuera de la escuela.  <i>Las afueras de la Escuela. Se ve la cancha extensa que se posiciona al centro del territorio. Se ven los “pollos” puestos para recibir el container para la nueva parte de la Escuela. Se ve parte de la sombra que da la malla. En ese espacio se ubicaron lentejas para demarcar la cancha de volley.</i> Son 13 niños. Hay actividades dispersas y no hay funciones asignadas para los profesores. 11:45 hrs- Estoy en una mesa con niños jugando legos y uno de ellos me pide pintar	• La actividad central no estaba planificada para integrar a todas las edades. • Funciones no claras y el espacio estuvo disperso. • Se ve una apropiación del espacio y de los materiales por parte de los niños. • Se ve compañerismo en el juego.



Se ve la hoja con lo que pintamos con uno de los niños. Están los pinceles y la paleta para las pinturas.

11:50 hrs- Afuera juegan volley en equipos, cuesta que entiendan el juego y hay niños muy pequeños que no se pueden integrar a la actividad. Hay niños aparte que no quieren jugar y hacen otras cosas, como pintar, armar rompecabezas. El profe que lidera la actividad debe hacerse cargo de que el niño pequeño no interrumpa el volley. Los equipos están separados por colores con petos. Los niños se preocupan por el niño pequeño. Hay 18 niños. Me quedo jugando con un niño en las afueras de la Escuela mientras vemos el partido.

12:35 hrs- Se les da la colación, que son manzanas y jugo. Terminan de jugar volley y el profesor ordena el espacio. Se les pide a los niños que ordenemos el espacio, pero no hay mucha cooperación. Hay mucha dispersión.



Se ve el interior de la Escuela, con los distintos muebles en donde se guardan los materiales y algunas de las sillas y mesas del espacio.



Se ve el interior de la Escuela, con un mueble de colores en el que se guardan diversos materiales. A lla derecha, en la esquina inferior se ve el “Rincón de los profes” que es en donde dejan las mochilas y materiales.

Cierre

No hay un cierre claro. De a poco los niños comienzan a irse, algunos profesores van a dejar a algunos niños, mientras otros nos quedamos ordenando y limpiando.

- No hay círculo de cierre.
- Se pierde la estructura que se mantenía en otras sesiones.

Estudiantes: 18 Profesores: 5	Lugar: Campamento Dignidad Actividad: Estudio + Volleyball	Fecha: 4 de noviembre 2023 (N°6)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	11:15 Hay 5 niños y 3 profesores, quienes comienzan a limpiar la Escuela. Se aspira y se ponen las sillas en disposición para la actividad. Se instala el telón para usar el proyector. Se intentan arreglar problemas técnicos de la actividad. Afuera los niños juegan con un aro de básquet nuevo. Para este momento hay 11 niños. Se realiza el círculo de inicio, en donde se consulta por Halloween, quiénes lo celebraron y quienes se disfrazaron. Los niños van respondiendo y contando historias. Por su parte, los profesores cuentan qué se hará en la jornada de hoy. Hablan sobre un cuento con el que se trabajará, que es el de los cerditos y el lobo, y comienzan a cantar la canción asociada a él.	
Desarrollo	Se iniciará con un juego relacionado con el cuento. Se explica la actividad. El juego es que hay una base que es el bosque y otras 3 bases que son las casas de los chanchitos. Hay un grupo que son los chanchitos y otros son los lobos. Cada uno debe intentar encestar en el aro de básquet que está en la base del	Capacidad de adaptación de los profesores en función de los problemas técnicos y la falta de motivación en la actividad del cuento. Logran solucionar ambas situaciones de buena

	bosque para poder pasar a la primera casa de los chanchitos, que es la de paja. Así deben avanzar hasta llegar a la casa de ladrillos, pero en el camino pueden ser eliminados por el grupo contrario. El juego es un poco confuso en un inicio, pero atrae la atención de los niños. Se ve que se van comprometiendo, se alegran cuando un compañero logra un punto y se alegran con sus victorias. A medida que el juego va avanzando hay niños que por ya lograr un punto se quedan sin jugar y comienzan a hacer otras cosas. 12:22 hrs. Se termina el juego y se da la colación. En este tiempo los niños hablan sobre su día y sobre el calor que hace. Hablan con los profesores también. 12:34 hrs. Comienzan a ordenar para la siguiente actividad. Se leerá un cuento sobre los chanchitos y el lobo, pero desde la versión de este último. Los niños proceden a sentarse en las sillas frente al proyector. Se hace la introducción de la historia recordando la versión de los chanchitos. Se analiza la portada del cuento, fijándose en los detalles, los niños logran identificar los elementos relevantes. Una de las profesoras comienza a leer el cuento. Los niños prestan atención, aunque a algunos les cuesta un poco. Se hacen preguntas a los niños mientras se lee el cuento para mantener la atención. Los niños van respondiendo en colectivo. A esta hora en total son 13 niños. Los niños dicen que la historia es aburrida, pero los profes comienzan a hacer acciones que los entretienen, como cambio de voces, ruidos y movimientos corporales.	manera y animar a los niños para que conecten con la actividad.

	Se analizan en conjunto las ilustraciones del libro y los niños participan.	
Cierre	Se les pide a los niños que ayuden a ordenar y limpiar el espacio. Se hace el círculo de cierre. Se les pregunta que les gusto de la jornada y en general les pareció bien el juego que se realizó, también leer el cuento y pasar tiempo con los profesores. Se le canta cumpleaños feliz a una de las niñas en conjunto. Luego se les da la última colación relacionada con Halloween.	

Estudiantes: 6 Profesores: 1	Lugar: Toma 17 de Mayo Actividad: Taller de fútbol	Fecha: 9 de noviembre de 2023 (N°7)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio		Se ve que los niños le tienen confianza al profesor, por cómo van contando aquello que les pasó en la semana.

	<i>Se observa otro de los lienzos que están ubicados en la toma. Dice “Nuestra lucha es justa, las tomas son solución, no usurpación”.</i> Van llegando de a poco los y las niñas a la cancha de la toma. Ahí está el profesor, que ha estado llevando materiales desde la Escuela hacia la cancha. Cuando el grupo ya llega a cerca de 4 niños, se frente a uno de los arcos para hacer la introducción. El profesor les pregunta cómo estuvo la semana, cómo les fue en el colegio y los niños van comentando sus experiencias. Luego de ello, el profesor les pregunta qué quieren hacer hoy, haciéndolos parte de las decisiones del taller. La respuesta inmediata es que quieren jugar una “pichanga”.	
Desarrollo	Se comienza con el calentamiento, y hay alta participación de los niños en la actividad, siendo activos en el espacio. En un ejercicio de equilibrio hubieron algunas dificultades, pero el profesor se acerca a ayudar a quien lo necesite, así como también se ayudan entre ellos. Para comenzar las dinámicas del día, se inicia con el juego “pilla uno pilla todos”. En el proceso no pude anotar mucho pues también jugué con los niños, pero se veían felices, aunque también competitivos. Luego juegan a la pinta espejo, en donde se deben pintar y quedar en una posición, y para ser librados otro participante tiene que pararse en frente haciendo la misma posición. Se juegan dos partidas de este juego y luego llega el momento en donde les servimos jugo, el cual es preparado por una profesora en la Escuela previo al taller. Para continuar se les dan las instrucciones del cachipun alemán, en donde deben formar dos grupos, saliendo un participante por cada uno de ellos para encontrarse y jugar cachipun. En este momento se suma una niña más. Al inicio del juego se les recuerda que deben tratarse con respeto. El profesor van constantemente acompañando el juego, recordando las instrucciones y contando los puntos.	• La actividad central no estaba planificada para integrar a todas las edades. • Funciones no claras y el espacio estuvo disperso. • Se ve una apropiación del espacio y de los materiales por parte de los niños. • Se ve compañerismo en el juego.



Se ve en la fotografía parte del material que fue dispuesto en la cancha para el cachipun alemán.

Se les motiva a jugar con ganas en un momento en que las energías iban decayendo. Iban empatados en este momento. Los niños se ven comprometidos con el juego, están atentos a las reglas y a los puntos. Se ríen y comparten mucho y además hay constante refuerzo positivo de parte del profesor.

Cuando el juego va terminando piden alargarlo a más puntos, llegando a los 4. Se alarga por el entusiasmo de los niños. Finalmente gana uno de los equipos. Se ordenan los materiales que estaban dispuestos en la cancha con ayuda de los niños.

Se hace un tiempo muerto, en donde los niños se reúnen a conversar. Hablan sobre el colegio y diversos niños cuentan episodios de violencia, en particular una de las niñas habla sobre discriminación por ser extranjera. El profesor se preocupa y trata de indagar más sobre ello.

Luego eligen equipos para jugar la “pichanga”. Hacen tiempo mientras van a buscar a más niños, pero no llegan más. Comienzan a jugar, se ven comprometidos con el partido.

En este tiempo me hago cargo de una de las niñas más pequeñas que no puede jugar en el partido. Jugamos alrededor de la cancha en distintos lugares. Al final trae unos

	billetes de juego y con eso comenzamos a practicar el contar. Por mientras el partido sigue y se suma otro joven a jugar. Se ven entusiasmados.	
Cierre	El partido termina y los niños ayudan al profesor a llevar los materiales de vuelta a la Escuela.	•

Estudiantes: 9 Profesores: 4	Lugar: Toma 17 de Mayo Actividad: Taller de ping pong	Fecha: 11 de noviembre de 2023 (N°8)
Momento	Registro	Observaciones
Inicio	A las 10:00 los profesores del taller comienzan a armar el espacio, instalando las mesas de ping pong en el comedor de la toma. Converso con ellos mientras ordenamos y parte de lo que me dicen es que estos talleres son un medio para llegar a un objetivo mayor que es la liberación de los sectores oprimidos. Llegan 2 niños y les dan paletas para que comiencen a paletear. Por mientras también les dan colación, hay gran preocupación porque se alimenten. Comienzan a conversar con ellos sobre el colegio, se hacen bromas y se ríen. Mientras espera al resto de los niños, algunos de los profesores los salen a buscar a sus casas. También los niños siguen comiendo sus colaciones y jugando	• Los profesores tienen conocimiento del territorio • El trato es cercano con lenguaje cotidiano

	con uno de los perros que siempre anda por la Escuela.	
Desarrollo	Una vez que van llegando el resto de los niños se comienza con el calentamiento con elongación. Para el taller se separan por edades y capacidad técnica en 2 mesas. Los profesores se distribuyen también. En la mesa de los más pequeños se ponen en fila y practican el saque. En la de los grandes practican paletear. En un inicio los niños se muestran sin muchas ganas, pero los profes los motivan y van corrigiendo los errores, siempre desde la cercanía. Hay constante refuerzo positivo. Los niños ya ganaron motivación y se entretienen con las actividades. Cuando un par de niños se golpean se recuerda la importancia del respeto y el cuidado de los unos con los otros. Se sigue jugando por rango etario. Los pequeños ahora comienzan a paletear. De a poco van tomando el ritmo, ya que al principio les cuesta. Pasa un rato en que la dinámica sigue siendo la misma, los niños y jóvenes paleteando, los profes dando refuerzo positivo y corrigiendo errores, se entrega una motivación constante de parte de los profesores.	• Hay una apropiación del espacio desde los niños, así como también de los materiales. • Los refuerzos positivos están muy presentes en el espacio. • La relación entre profesores y niños se ve de mucha confianza, cariño y se hacen muchas bromas entre ellos
Cierre	Hacia el final el espacio se desordena un poco, pero desde el juego de los profesores con los niños. Se llama al círculo de cierre, en donde se pregunta qué tienen que decir del taller del día de hoy y en general las respuestas son	

	que lo pasaron bien y que les gusta estar con los profesores. Se les recuerda que deben cuidar el material, puesto que es un taller autogestionado. Se ordena el espacio.	

PARTE VI

**LA RELACIÓN ENTRE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EDUCACIÓN
AMBIENTAL Y EL USO DE ESPACIOS PÚBLICOS: EL CASO DE LA PLAZA
“LAS TRES AMÉRICAS” Y LA CACHA “STEVENS” EN LA COMUNA DE
SAN RAMÓN**

POR ALEXANDRA CATALINA SAAVEDRA CAMPOS

2023, Alexandra Saavedra Campos

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

DEDICATORIA

A todos los que me acompañaron en este camino, principalmente a mi mamá y mi hermana que son mis pilares.

A mis gatitos Rin y Fortuna que me cuidaron en los peores momentos, se unieron a mis noches de desvelos y fueron parte de mis alegrías. A pesar de que ya no están aquí, están presente en mi memoria cada día.

AGRADECIMIENTOS

Primero agradezco a mi familia por apoyarme en los momentos difíciles, por no dejarme caer y por protegerme incluso de mi misma.

Gracias a todas las personas que estuvieron conmigo estos últimos años, hicieron que esto fuera mucho más soportable y divertido. Las mañanas de estudio, las tardes de vóley, las noches de sinceridad y muchos otros momentos fueron un escape cuando todo parecía volverse oscuro.

Agradezco a las personas que soportaron mis entrevistas y se hicieron un tiempo para conversar cuando se encontraban trabajando, estudiando o descansando, ayudaron mucho más de lo que creen.

Gracias a los profesores que con sus enseñanzas y motivación me hicieron amar la pedagogía, la historia y la geografía.

Finalmente gracias a mis amigas y compañeras de carrera, que nos apoyamos mutuamente cuando queríamos renunciar, nos dimos ánimos para soportar lo que quedaba y nos reímos incluso cuando no teníamos de que reírnos.

“La luz encontré

Sigue adelante caminando al ritmo de tu sombra

Benditos sean los días en los que luchabas contigo mismo

Persigue tus ideales sin dudar, sin acobardarse

Deja que esa determinación sea conocida como luz”

ÍNDICE ESPECÍFICO DE MAPAS

Mapa 1: Localización plaza “Las tres Américas”.

Mapa 2: Localización cancha “Stevens”.

Mapa 3: Áreas de interés plaza “Las tres Américas”.

Mapa 4: Áreas de interés cancha “Stevens”.

Mapa 5: Vista satelital cancha “Stevens” año 2010.

Mapa 6: Vista satelital actual de la cancha “Stevens”.

Mapa 7: Vista satelital plaza “Las tres Américas” año 2004

Mapa 8: Vista satelital actual plaza “Las tres Américas”.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE IMÁGENES

Imagen 1: Registro de observación 2

Imagen 2: Registro de observación 1

Imagen 3: Registro de observación 2

Imagen 4: Registro de observación 2

Imagen 5: Registro de observación 1

Imagen 6: Registro de observación 2

Imagen 7: Registro de observación 3

Imagen 8: Registro de observación 3

Imagen 9: Registro de observación 4

Imagen 10: Registro de observación 5

Imagen 11: Registro de observación 5

Imagen 12: Registro de observación 4

ÍNDICE ESPECÍFICO DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1: Situaciones Educativo-Ambientales del Espacio Público

Figura 2: Proyección muestra de los entrevistados

Figura 3: Muestra lograda

Tabla 1: Ficha Recogida Documental

Tabla 2: Pauta de entrevista

Tabla 3: Ficha de observación

ABSTRACT

The lack of care for public spaces is a recurrent dilemma in low-income communities, and although measures have been implemented to reduce it, the results are not always satisfactory. One of the main reasons for this is that measures have focused on infrastructure, without considering important factors such as knowledge and citizen participation. This is where environmental education takes place, since integrating it into daily life is key to generate awareness in the community. Consequently, this research will seek to understand how the knowledge of the inhabitants about environmental education affects the public use of the "Las Tres Américas" square and the "Stevens" court in the commune of San Ramón, by means of observations of these spaces, interviews to neighbors of the sector and documentary collection. From this, the diverse conceptions that the inhabitants have about environmental education are revealed, being mainly related to academic contents, ignoring that the objective of this also includes values and attitudes that are reflected in society. In this way, the knowledge possessed by the inhabitants is limited to the theoretical and sometimes, the practices remain only in places of trust, ignoring the nearby communities.

Keywords: Environmental education, public spaces, community, knowledge, San Ramón.

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1. Planteamiento del Problema

El cuidado de los espacios públicos y de sus áreas verdes, han sido un tema recurrente los últimos años, debido diversos factores, entre los cuales se pueden encontrar el abandono y la falta de mantenimiento a los sectores de menos recursos, lo que repercute en el entorno de la ciudad y en la vida cotidiana personas. Las medidas a las cuales recurren para lograr un mejoramiento en los espacios no es la óptima o necesaria, puesto que no se logra evidenciar resultados favorecedores o considerables que permitan a los habitantes percatarse en el mejoramiento de su calidad de vida.

Existen diferentes comunas de la Región Metropolitana en donde se ha intentado realizar propuestas para afrontar esta problemática que acecha al derecho de vivir en un lugar libre de contaminación, en donde tales propuestas al llevarlas a cabo no siempre dan los resultados esperados o simplemente fracasan en el intento, es por ello que las prácticas realizadas reciben críticas. Los resultados usualmente terminan afectando el entorno en el cual se desarrollan estas actividades en vez de propiciar una mejor calidad de vida, lo que deriva en la idea que no tan solo es necesaria una infraestructura para lograr soluciones. Las áreas verdes que son dirigidas para uso recreativo o para embellecer el entorno, cada vez se deterioran más con el paso del tiempo, lo cual en ocasiones se debe a la poca mantención que se les ofrece por parte de las municipalidades respectivas, o también por el actuar irresponsable de aquellas personas que transitan los alrededores del espacio, por lo que el entorno no evidencia grandes cambios en cuanto a ofrecer espacios libres de contaminación.

La preocupación por generar espacios públicos con áreas verdes e infraestructura inclusiva comienza por la necesidad de mejorar la calidad de vida de las personas, permitiéndoles el acceso a sectores recreativos cercanos a sus hogares, mayores oportunidades para hacer deporte, generar comunidad en torno a este espacio, entre otras cosas, el dilema que se encuentra cuando las infraestructuras no son suficientes o no son parte de un plan estructurado que aborde completamente la problemática, en el caso de los alrededores de la plaza "Las tres Américas" y la cancha "Stevens" existen las bases físicas para potenciar el cuidado del medioambiente y la participación ciudadana, sin embargo, las estructuras se encuentran dañadas, los espacios constantemente se encuentran con desechos y la poca iniciativa para su utilización produce un deterioro sostenido en el tiempo. Aquello lleva a pensar en los diversos factores que pueden interferir en el deterioro del ambiente, puesto que, a pesar de la existencia de espacios calificados para fomentar el desarrollo sostenible de las

comunidades, no hay respuesta por parte de toda comunidad, lo que se evidencia en la perduración de focos con microbasurales.

En relación con lo anterior mencionado, se considera que la educación ambiental¹ Es un factor de gran importancia al momento de masificar y concientizar a las personas sobre el impacto que ellas pueden generar en su entorno. Sin embargo, para que la educación ambiental sea efectiva y se puedan evidenciar mayores resultados, esta debe tener un carácter interdisciplinario, de esta forma alcanzaría una transversalidad para no quedar simplemente en el ámbito académico, pudiendo así reflejarse en la vida cotidiana de las personas . Para mejorar el estado de los sectores en donde se llevan a cabo acciones vinculadas a ejercer la educación ambiental, se debería generar en la sociedad una conciencia tanto individual como colectiva sobre la responsabilidad que tenemos dentro del medio ambiente, dejando de lado la idea de que el espacio en el que habitamos es ajeno a nosotros, tal como lo menciona la Unidad de Coordinación de Educación Ambiental (2009). “Impulsar procesos orientados a la construcción de una nueva racionalidad social (...) que posibilite a las diversas comunidades legitimar sus saberes frente a los hegemónicos, ponerlos en común, producir y apropiarse de saberes para participar, autogestionar y decidir autónomamente” (p.137) Según lo anterior, aquel pensamiento no se debe quedar simplemente en la concientización, sino que también hay que llevarlo a la práctica para materializar las ideas y convertirlas en hechos.

Las consecuencias generadas debido a la falta de infraestructuras y conciencia medioambiental son mayormente visibles en los sectores o comunas vulnerables, en este caso, la comuna de San Ramón resulta llamativa de investigar debido a la poca extensión territorial que posee, limitando las construcciones y modificaciones a las infraestructuras, a aquello se le suma que el plano regulador comunal data del año 1952 y a los altos índices de prioridad social que se han mantenido desde el año 2019. A partir de todo lo mencionado anteriormente, la presente investigación plantea la siguiente pregunta ¿De qué manera los conocimientos de los vecinos sobre educación ambiental y medio

¹ En el presente texto nos referiremos a la educación ambiental como "un proceso permanente de carácter interdisciplinario destinado a la formación de una ciudadanía que reconozca valores, aclare conceptos y desarrolle las habilidades y las actitudes necesarias para una convivencia armónica entre seres humanos, su cultura y su medio físico circundante" (Art N°2, letra h. de la Ley 19.300) en relación con anterior es que esta investigación considerara como educación ambiental los saberes dentro del marco escolar y también fuera de este, como conocimientos y prácticas aprendidas a través de medios de comunicación o redes sociales, costumbres familiares o por aprendizaje autónomo.

ambiente repercute en el uso público de la plaza “Las tres Américas” y la cancha “Stevens”² en la comuna de San Ramón?

1.2. Antecedentes del Problema

San Ramón es una comuna que se encuentra al sur de Santiago, considerada una de las más pequeñas de la capital al tener 6.8 km² de extensión contando con 82.900 habitantes según el Censo 2017. A pesar del escaso suelo urbano que esta comuna ofrece, existen en este sector 123 plazas, en donde 49 de ellas presentan un rango superior en cuanto a calidad y ocupan un 50,4% de la superficie total de las plazas (INE, 2020). Sin embargo, según el INE, el resto de ellas se encuentran en un rango intermedio e inferior en calidad conformando más de la mitad de las plazas, lo que es un número significativo si tenemos en cuenta que la comuna posee un territorio reducido y gran parte de la superficie de áreas verdes se encuentra en el parque “La Bandera”.

El INE (2020), menciona que los datos que se utilizan para medir y establecer la calidad de las plazas constan de cinco componentes: Mantención general, la cual se centra en evaluar el estado de la plaza, la mantención de la infraestructura y la limpieza del lugar tomando en cuenta los focos de basura; Vegetación, en donde se califica el estado de los árboles, plantas, entre otros; Accesibilidad universal, aquella evalúa los elementos presentes en la plaza que permiten su utilización por personas discapacitadas; Seguridad, en este aspecto se toman en cuenta el estado de las luminarias, la existencia de grupos hostiles y guardias; Diversidad de equipamiento, aquel cuantifica la suma de equipamientos básicos de la plaza y los complementarios, vinculados a lo estético.

Teniendo en cuenta lo anterior, la plaza “Las tres Américas” ubicada en la comuna de San Ramón, cumple con el rango intermedio en cuanto a calidad, marcando un 63, 98 en el Catastro de Calidad de Áreas verdes del INE (2019), un aspecto a favor es la construcción de un punto sustentable que tiene la función de reciclar ciertos desechos, lo que permitiría cumplir con el componente de “mantención general” además de beneficiar con ello el cuidado del medio ambiente. No obstante, a pesar al rango intermedio y de los intentos de la municipalidad para mejorar el entorno de este lugar, como por ejemplo, las rondas de limpieza que realiza la municipalidad, esta iniciativa no mostró mejoras en el espacio ya que el punto de reciclaje se mantiene cerrado y actualmente es un foco de basura, escombros, entre otros desechos que ponen en riesgo la salubridad de los vecinos del sector.

² En esta investigación se identificará como “cancha Stevens” a todo el terreno que rodea dicho espacio, lo que incluye, tanto la cancha de fútbol como la cancha de tenis, la multicancha y la plaza.

El área que abarca la plaza “Las tres Américas” se localiza en el sector norte de la comuna de San Ramón, específicamente en el sector denominado por los habitantes como “Plaza corazón” entre las calles América del Norte, América del sur y Juan Antonio Ríos.

Mapa n°1: Localización plaza “Las tres Américas”



Fuente: Google Earth Pro (2023)

El sector que rodea la plaza es de carácter habitacional en su mayoría, en donde las familias que viven en este sector pertenecen a un nivel socioeconómico de clase media. En cuanto a la función de otros los locales ubicados en la calle Juan Antonio Ríos, puede encontrar dos servicios de taller mecánico, además de una tienda comercial relacionado con la venta de abarrotes y botelleria. En el ámbito educacional, en las calles América del Norte y América del Sur se encuentran dos colegios, uno en cada calle, “Francisco Ramirez” y “Francisco de Miranda”, ambos municipales, a los que postulan gran cantidad de estudiantes debido a que son considerados buenos establecimientos dentro de la comuna.

En cuanto a las características de las construcciones que rodean la plaza, son estructuras firmes, en su mayoría de materiales como ladrillo y madera, además de poseer un terreno espacioso en comparación con otros sectores de la comuna.

Imagen N°1: Registro de Observación 2



Fuente: Elaboración Propia, 2023

La imagen uno corresponde al punto sustentable perteneciente a la plaza, el cual se encuentra inhabilitado desde el terminó su construcción, a pesar de que, su intención era preservar la limpieza y el orden del sector su instalación ha propiciado todo lo contrario, ya que la acumulación de basura es constante en el tiempo y nunca cesa su aparición en los alrededores de la plaza, a esto se le suma el hecho de que la entrada se usa como estacionamiento para buses y autos. Constantemente la municipalidad envía camiones para sacar los escombros que se encuentran en el lugar, sin embargo, esta medida no favorece a largo plazo a las y los vecinos del sector, puesto que no se trata el problema de raíz ni se busca prevenir estos actos que suceden constantemente.

Por otro lado, también se encuentra un tránsito mayor de personas en ambos extremos de la plaza puesto que en la calle América del Sur y América del norte están ubicados dos colegios con alta demanda de estudiantes, el correspondiente a la primera calle es el colegio de excelencia “Francisco Ramírez” que posee tres sedes diferentes en el lugar para párvulos, enseñanza básica y media, y en la segunda calle se encuentra el colegio “Francisco de Miranda” que solo posee párvulos y enseñanza básica. La existencia de estos establecimientos produce que estudiantes circulen por el sector constantemente lo que podría significar un mayor uso de estos espacios, sin embargo, esto se ve condicionado por el estado físico del lugar.

Mapa N°2: Localización cancha “Stevens”



Fuente: Google Earth Pro (2023)

Otro caso es el de la cancha “Stevens” y sus inmediaciones en donde se identifica una cancha de tenis, una multicancha y una pequeña plaza con máquinas para ejercitarse. En este sector, al igual que en la plaza, constantemente se encuentran desechos pero el principal conflicto que se presenta es el abandono del espacio y el deterioro en sus infraestructuras, lo cual incide en el uso y cuidado que se le otorga por parte de los vecinos del sector. Una característica importante de la multicancha que limita con la cancha Stevens es que en ella se realizan clases de educación física pertenecientes al colegio “Purkuyén” ubicado al sur de la multicancha.

En el caso de las construcciones cercanas a la cancha, las viviendas tienden a ser de diversos materiales, en su mayoría ligeros a excepción de los departamentos y los establecimientos educacionales “Purkuyén” y “Vate” que colindan con este espacio.

Imagen N°2: Registro de observación 1



Fuente: Google Earth Pro

La imagen presentada anteriormente corresponde a una de las entradas que conecta la cancha “Stevens” con el sector de la plaza y la multicancha, acá se evidencia el nivel de precariedad que poseen las estructuras, en donde el lugar destinado para la recreación y el deporte no cuenta con la infraestructura para el desarrollo de actividades físicas, ni tampoco asegura la seguridad de quienes la usan, puesto que las rejas cuentan con agujeros en diversos sectores y las puertas que cierran el paso se encuentran en mal estado, además de no contar con luces que alumbran el lugar en las tardes o noches.

Finalmente, en relación con contexto del estudio, la realidad que se vive en los entornos de ambos lugares es complejo en cuanto a la calidad de vida, puesto que la comuna en la cual se encuentra cuenta con altos índices de carencia y vulnerabilidad. Según la Seremi de Desarrollo Social y Familia Metropolitana, durante el año 2020 la comuna de San Ramón se ubica en el cuarto lugar dentro de la categoría de alta prioridad social de acuerdo con el Índice de prioridad social, mismo lugar en el que se encontraba durante el año 2019. Dentro de esta categoría se evalúan los ingresos económicos, el

porcentaje de reprobación de enseñanza media, resultados SIMCE y daño en la salud, por lo que se puede decir que toman en cuenta elementos socioeconómicos, educativos y del área de la salud.

Los elementos mencionados pueden ser causados por diversos factores, tanto por la negligencia y abandono de parte de la municipalidad que no fiscaliza los espacios públicos, como también por parte de los habitantes que no respetan los lugares que se encuentran destinados para un uso específico. El hecho de que exista un espacio inhabilitado para el fomento del reciclaje repercute la vida cotidiana de las personas, puesto que la oportunidad que brindan para aprender y mejorar la calidad de vida se les es negado, sin embargo, aquello no justifica la mala utilización de la plaza siendo destinada como basural por ciertos grupos de personas.

Es debido a todo esto que es fundamental que la promoción de los espacios públicos, como plazas y sus áreas verdes se realice de manera transversal, no basta simplemente con establecer lugares de reciclaje y mantener infraestructura para combatir el deterioro del espacio y el medioambiente (García, E. 2002), sino que se debe reforzar la educación ambiental, tanto fuera del mundo académico como en la formación no formal. En cuanto a la educación dentro de los espacios educativos, a pesar de contar con objetivos ligados a la “diversidad, convivencia y medioambiente” en las bases curriculares actualmente no se lleva a la cotidianidad las diversas concepciones presentes en la educación ambiental, ni todo lo que contempla su enseñanza, es por ello que esta área del aprendizaje debe abordarse desde diversas áreas de aprendizaje para infundir actitudes y valores, tanto individuales como colectivos necesarios para afrontar la realidad que actualmente se nos presenta.

1.3. Justificación del Problema

La importancia de investigar casos relacionados a la educación ambiental permite reconocer en qué lugares se debe poner énfasis para mejorar la calidad de vida de las personas y el estado del entorno en el cual se desarrollan, puesto que pueden existir más de un factor que afecte al fenómeno estudiado permitiendo resolver incógnitas de mayor relevancia en un futuro. Según lo expuesto por Aliste (2015) identificar las problemáticas socioambientales en la ciudad abren la posibilidad de analizar las causas y también enfocarse en una solución pertinente que de verdad de resultados favorables a la comunidad. Una de las investigaciones realizadas por Aliste se enfoca en reconocer los sectores en donde las problemáticas ambientales se dan constantemente, dentro de esto se observa que las comunas ubicadas al oriente de Santiago registran mayores inquietudes ante conflictos en

comparación a las comunas más pobres, al contrario se ve reflejado en la calidad de vida de las comunas.

Los espacios públicos deteriorados tienen un impacto negativo en la calidad de vida de las personas que colindan con estos terrenos y para aquellos que ocasionalmente los utilizan para la recreación, puesto que pueden ser percibidos como peligrosos, insalubres o poco atractivos. Lo anteriormente mencionado puede disuadir a los habitantes de utilizarlos, lo que puede conducir directamente a su abandono y mayor deterioro en el tiempo.

Una mejor enseñanza sobre educación ambiental puede ayudar a revertir esta tendencia ya que brinda herramientas que permitan a las personas comprender la importancia de los diversos espacios que poseen y el valor que puede llegar a tener para la comunidad. Además tiene la facultad de enseñar sobre los problemas ambientales que afectan a estos espacios y como se puede contribuir a su conservación y mejora.

La relevancia de este tema es que puede ayudar a desarrollar estrategias efectivas para mantener los espacios públicos haciendo partícipe a las comunidades, y así mismo fomentar la educación ambiental en ámbitos fuera de lo académico. Lo anterior mencionado marca un área de interés para la investigación de los casos presentados.

1.4. Objetivo general

Comprender de qué manera los conocimientos de los vecinos sobre educación ambiental y el medioambiente repercute en el uso público de la plaza “Las tres Américas” y la cancha “Stevens” en la comuna de San Ramón.

1.5. Objetivos específicos

- Reconocer los usos que los vecinos dan al espacio público plaza “Las tres américas”.
- Definir los conceptos, actitudes e idearios que poseen los vecinos sobre la educación ambiental y el medioambiente.
- Relacionar los usos que los vecinos dan al espacio público con los conceptos, actitudes e idearios que poseen los vecinos sobre la educación ambiental y el medioambiente.

2. MARCO TEÓRICO

Se presentará el estado de arte que abordará los temas de educación ambiental, medio ambiente y espacio planteado por diversos autores y autoras, además de añadir algunas discusiones actuales en torno a estos ejes. Sumado a lo anterior, se presentará el posicionamiento teórico presente en el texto, en el cual se identificarán los autores y autoras que contribuirán a marcar la tendencia y dirección teórica de esta investigación.

2.1. Estado actual de las investigaciones

En el estado actual de las investigaciones se presentarán las principales disputas sobre los ejes mencionados anteriormente, los cuales están directamente relacionados a la pregunta de investigación planteada, en donde tenemos los conocimientos sobre educación ambiental y el uso del espacio.

2.1.1. Educación ambiental como elemento de cambio social.

La educación ambiental, al igual que el concepto del medio ambiente, tiene diversas concepciones debido a que la idea de este se ha ido mejorando y adaptando a las realidades que en la actualidad se observan. Según García (2002) existen tres ámbitos que se toman en cuenta al momento de considerar el significado de la educación ambiental; educación sobre el medio, la cual se enfoca en el medio como un objeto de estudio; educación en el medio, en donde se mira al ambiente como material o recurso a utilizar; y finalmente la educación para el medio, en donde se encuentra una visión más ambientalista debido a sus intenciones por proteger y mantener el medioambiente. Sin embargo, a pesar de que estos tres aspectos mencionados se adecuan a diversas necesidades que genera el ser humano, cabe recalcar la falta de relación entre la persona y el medio ambiente.

Estos aspectos rescatan las diversas áreas en las cual se puede trabajar el concepto de medio ambiente, a pesar de que falta un vínculo directo entre el impacto que genera el ser humano dentro del medio ambiente, los tres ámbitos mencionados cubren diversos aspectos que pueden ser de utilidad en estudios sobre cómo entender la evolución del concepto respecto a la apreciación que le dan las personas con el paso del tiempo.

Por otro lado, existen autoras que se centran en el valor transformador de la educación medioambiental, en donde generar pensamiento crítico es una de las principales necesidades en la sociedad para mejorar la calidad de vida de las personas. Según Bermudes (2003) "La educación

ambiental busca promover competencias reflexivas y críticas acerca de la realidad, así como impulsar el desarrollo humano integral, y en ese sentido tiene un rol fundamental en la estrategia del cambio cultural” (p. 24), aquello se puede vincular con la idea de García en donde la educación es para el medio, sin embargo Bermudes lo lleva más allá de la concientización y el cuidado de la naturaleza, dando a entender que la conservación y preocupación por parte del ser humano lo lleva a crecer interiormente, permitiendo que en un futuro el impacto que tenga la persona en su entorno sea positivo y pueda influenciar a mejor en la sociedad en la cual se desenvuelve.

Desde otra perspectiva también se debe considerar las diversas características de este tipo de educación que se vincula al medio ambiente, donde una de los aspectos más destacables e importantes recae en su dinamismo, interdisciplinariedad e integración de diversos grupos que trabajan en su construcción y pertenencia. Trellez (2002) menciona que la educación ambiental es un factor de gran importancia dentro de las comunidades y la sociedad, ya que impacta en los espacios que estos se desarrollan, es por ello que su perspectiva sobre la educación ambiental no se centra simplemente en el medioambiente y las formas en las que se puede proteger la naturaleza, sino que en la relación que se puede llegar a generar entre el ser humano, su entorno y su comunidad.

Trellez (2002) se centra en una educación ambiental comunitaria como un elemento de cambio para el futuro, poniendo en juego el rol de las personas como agentes activos dentro de sus espacios, incluyendo asimismo la autogestión de los grupos que conforman las comunidades. A partir de lo anterior es que parece relevante aquella visión para esta investigación, puesto que recalca la importancia de grupos sociales en los espacios que se desenvuelven cotidianamente además de establecer una relación entre el impacto que puede generar un grupo de personas dentro de su entorno cercano.

2.1.1.1. Influencia social dentro del proceso educativo.

La educación a lo largo de los siglos se ha transformado en vista de las necesidades humanas relacionadas al conocimiento, conocimiento que se ve influenciado directa o indirectamente por el contexto histórico y espacial de la institución a cargo de la educación. Según Prada (2013) El concepto de educación se puede entender cómo “Toda experiencia de enseñanza-aprendizaje que permite el conocimiento de nuevos saberes que deben dar utilidad para el buen desempeño social y personal de un individuo, busca prolongar rasgos culturales que conserven la identidad del grupo de filiación” (p. 241). Bajo esta definición se puede vincular un aspecto de la educación ambiental, aquel rasgo es la

acción puesto que involucrarse en nuevos espacios para transformarlos genera conocimientos que pueden ser utilizados a favor de los intereses propios de las personas o comunidades.

En relación a lo anterior es que se menciona la influencia de los adultos en los procesos de aprendizaje de los niños, puesto que su comprensión de lo social es muy diferente debido a los procesos y acontecimientos que ambos han experimentado durante su vida, "Desde la infancia el proceso educativo es ligado a la forma como se debe concebir la sociedad y entregar el conocimiento por parte de las generaciones adultas" (Prada, 2013, p.241) En este contexto cabe recordar que la educación se puede da en diversas formas fuera de lo tradicional que podría ser la escuela, dejando en claro que formación inicial es fundamental en ciertos criterios futuros que pueden tener las y los jóvenes.

La educación, y por ende la enseñanza, se transforman en el componente que le permite a la sociedad erigir sus cimientos en conjunto, es allí en donde se da el desarrollo de los saberes que posibilitan conocer más del entorno y todos los elementos que se le relacionan. El elemento social es fundamental puesto que no es entendible el progreso de la educación sin la influencia de la sociedad ni menos el desarrollo de la misma de forma individual, ya que todo lo anterior se interrelaciona (Prada, 2013).

En el caso de Morales (2009) este concuerda en la importancia de la educación propiciada por los adultos, puesto que ellos son quienes influyen a los niños al momento de transmitir los conocimientos que en un futuro serán utilizados para desenvolverse dentro de la sociedad. Sin embargo, también existe la mirada de que existe una gran desigualdad al momento de adquirir conocimientos, esta misma desigualdad crea en la sociedad grupos privilegiados que con su acceso a saberes puede vivir de forma diferente. Si bien esta perspectiva tiene un carácter adultocentrista debido a que hace referencia que la mayoría del conocimiento adquirido por el infante es gracias al adulto y no a la propia curiosidad y exploración del menor, permite tomar en cuenta la desigualdad del saber que existe en la sociedad, puesto que no todas las personas tienen acceso al mismo conocimiento y por ende a la capacidad de transmitir la información necesaria para cubrir las diferentes carencias que existen en la sociedad.

2.1.1.2. Diversas miradas sobre el medio ambiente

Uno de los primeros significados que se le dio al concepto de medio ambiente fue en 1972 durante la Conferencia de las naciones unidas para el medio ambiente humano, en donde se estableció que "El medio ambiente es el conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos y sociales capaces

de causar efectos directos o indirectos, en un plazo corto o largo sobre los seres vivos” (p.2). Según lo expuesto por Morón (2017), aquella concepción ya no es la misma que se tiene en la actualidad, debido a una serie de cambios que se han dado con el tiempo y también a diversos procesos que les ha afectado, en donde dicha definición se transformó para abarcar de manera más integral diversas disciplinas que necesiten recurrir al concepto.

De la misma manera, se menciona que el medio ambiente no se puede comprender sin tener en cuenta las diferentes interacciones que se dan dentro de este, siendo necesario considerar los sistemas como partes relacionadas entre sí que tienen influencia unas sobre otras, más no son ajenas (Morón, 2017). El conjunto de estas partes conforman el medio ambiente y sus cambios o transformaciones se deben a las interacciones dadas por estos. Esta apreciación permite comprender que actualmente el medio ambiente no es un fenómeno que se debe entender por sí solo, puesto que existen diversos factores que lo pueden limitar, restringir o influenciar, como lo hace la sociedad y sus formas de producción.

Otro punto de vista referido al concepto de medioambiente es en donde se considera que su mal cuidado se da desde diversas aristas y contextos, relacionado a esto se menciona que su contaminación es transversal a causa de los actores que participan y las responsabilidades que tienen. A pesar de que las formas de contaminar son variadas, los motivos sociales son aquellos que buscan poner fin a todas esas prácticas nocivas, también se hace referencia a que las razones económicas justifican el daño ambiental que estas mismas causan al ambiente. (Nogué & Romero, 2006)

Por otro lado, también hay autores que hacen mención a la historia medioambiental y como esta se dio en el continente Americano, aquí es donde McNeill (2003) alude a los intereses económicos que se dieron desde la conquista española hasta la actualidad, intereses que se han antepuesto a las urgencias ambientales. Sumado a lo anterior también hace referencia a la moralidad de ciertos países, quienes a pesar de mostrar preocupación por la contaminación son quienes más desechos producen, mientras realizan aquello buscan generar conciencia en países más pequeños o menos desarrollados para que se hagan cargo de la contaminación que generan.

Si bien se dan diversos significados al concepto de medioambiente, desde ideas ecológicas hasta históricas, la mayoría concuerda en las responsabilidades que tiene el ser humano en cuanto a su deterioro y cuidado, llegando a demostrar que la existencia de desinterés en ciertos contextos solo logra perjudicar a la misma sociedad que no toma medidas al respecto. Este desinterés puede ser causa de diversos elementos, desde el desconocimiento hasta la incapacidad de creer que se puede generar un

cambio, sin embargo la evolución a lo largo de la historia en cuanto la apreciación del medio ambiente ha cambiado tomando más importancia.

2.1.2. Deterioro del espacio y sus consecuencias en los habitantes

El concepto de espacio público se puede considerar como un espacio en donde las personas pueden desarrollar diversas actividades y circular libremente, en comparación a los espacios privados que carecen de esta característica. El espacio público es identificado por mantener cierta cantidad de territorio destinado a las actividades sociales relacionadas con la vida urbana, como por ejemplo el uso del transporte, el comercio y otras actividades vinculadas a esto. Lo anteriormente mencionado quiere decir que lo público debe cumplir ciertas características y también debe mantener parámetros o regulaciones provenientes de un ente mayor que lo supervise correctamente (Dziekonsky, 2015).

Dentro de las características técnicas que debe tener el espacio público se encuentran todas las instalaciones que pueden ser parte de aquello, uno de los lugares relevantes son las plazas, las cuales cumplen un rol de suma importancia dentro de los territorios, puesto que brindan áreas verdes y sectores recreativos a las comunidades que los rodean, brindando puntos de reunión y socialización para quienes habitan el espacio.

Una de las definiciones que se tienen sobre el espacio público se caracteriza por las relaciones que se pueden dar dentro de este y como estas pueden ir cambiando a lo largo del tiempo o por influencia de factores culturales. Pardo (2007) se refiere a las diversas áreas o lugares que están accesibles al público en general, donde se da comúnmente la interacción social, la participación cívica y la expresión colectiva, sin embargo, todo aquello se ve condicionado por cómo se encuentra estructurada la sociedad. A partir de esto se establece como influencia la fragmentación urbana, la cual se refiere directamente al fenómeno de división o segmentación de áreas urbanas en diversas partes, a menudo caracterizadas por la presencia de barreras físicas, sociales o económicas.

Teniendo en cuenta ambas perspectivas establecidas por los autores mencionados anteriormente, es que se puede identificar una diferencia notoria en cuanto lo que consideran que es y que abarca el espacio público. Dziekonsky (2015) tiene una mirada técnica o estructural de lo público, haciendo referencia principalmente a las características físicas del espacio sin tener en cuenta las interacciones

sociales que se dan en este, mientras que Pardo (2007) ofrece diversas interpretaciones de un mismo espacio debido a que este toma en cuenta todos los factores posibles, sin quedarse sólo en lo delimitado por lo físico.

2.1.2.1. Concientización de la población para mejorar la calidad del entorno.

Según García (2017), la concientización se relaciona estrechamente con la educación ambiental y las repercusiones que tiene en el espacio, puesto que esta establece que los valores y el estilo de vida que se lleva tanto individual como colectivamente, influyen en el desarrollo de los problemas ambientales. La transformación social es esencial en este ámbito, ya que el carácter crítico sumado a la acción podría generar un cambio en la visión de los problemas ambientales.

Por otro lado, Chesney (2009) también se refiere al proceso de concientización como el proceso en donde el ser humano es sujeto de conocimiento responsable en donde es consciente de sus formas de habitar y el poder transformador que posee dentro de la sociedad. Este conocimiento le otorga libertad para detectar y determinar soluciones que favorezcan al cambio social, con ello la concientización genera en las personas opciones que les permiten configurar su realidad.

De esta forma la concientización se vincula con el cuidado del medio ambiente, puesto que se crean oportunidades para que la sociedad realice transformaciones en donde busque nuevas formas de llevar una vida más consciente del entorno que habitan y se desarrollen conductas amigables con el medioambiente.

2.1.2.2. La comunidad como factor de cambio

Según lo expuesto por Gallastegui y Rojas (1994), el concepto de comunidad se encuentra dentro de la dimensión social, ya que esta se comprende en base a las relaciones y vínculos entre personas. La comunidad se da gracias a una variedad de “actores” que son parte de la sociedad, quienes establecen lazos gracias a afinidades en común, ya sean intereses, cultura, costumbres entre otros elementos. El concepto de comunidad se puede construir bajo experiencias colectivas que surjan entre las personas en un periodo en el cual se encuentren simultáneamente.

El espacio físico en el cual crece y se encuentra la comunidad no es determinante para que otras se puedan desarrollar, puesto que el espacio geográfico en el cual se encuentran no es lo primordial para establecer relaciones, lo más significativo son las conexiones que se puedan generar entre

comunidades, estas pueden ir desde la solución de conflictos en común, hasta la celebración de ceremonias o fiestas.(Gallastegui y Rojas, 1994)

Otra visión relacionada al concepto de comunidad corresponde a la expuesta por Martínez (2009, como citado en Mejía, 2009) en donde mencionan que las costumbres y comportamientos pertenecientes a un grupo unificado provoca que se pasen de generación en generación sus ideas, lo que puede verse como algo positivo o negativo. Una comunidad que no tiene conciencia por el cuidado del entorno no generará un cambio en beneficio del entorno, puesto que sus prácticas se verán reflejadas en el espacio en donde se desarrollan cotidianamente, bajo este supuesto el mejor final sería el desinterés por parte de las personas mientras que el peor desencadena una serie de situaciones o acciones que provocan el deterioro del entorno. Sin embargo, una comunidad que se relaciona con el medio ambiente, que toma en cuenta la importancia de aquello para mejorar la calidad de vida, puede reproducir comportamientos en beneficio del entorno.

2.2. Posicionamiento teórico

A partir de los conceptos relacionados en las categorías y variables de esta investigación, cabe mencionar la importancia de conocer la diversidad de significados y relaciones que puede poseer un concepto, además de como este puede cambiar según el autor, contexto, paso del tiempo, entre otros elementos que influyen en su creación. Bajo esta idea es relevante recalcar que la mayoría de los autores referenciados anteriormente aportaron de diversas formas a la creación de una idea o percepción final de lo que se busca comprender, sin embargo, hay algunos que se relacionan mayormente con este texto.

En la presente investigación se ha considerado necesario profundizar en la visión entregada por Trellez (2002) , puesto que, en comparación con los otros autores, aquí vincula constantemente los conceptos de medio ambiente, sociedad y comunidad, permitiendo analizar los factores que influyen en la percepción del espacio en el cual se desarrollan las personas. La autora constantemente plantea la educación ambiental como una educación transformadora para el futuro,tomando en cuenta idearios, conocimientos y visiones que se forman en las comunidades a partir de su relación con el medio ambiente.

Por otro lado también, y vinculándolo con lo establecido por Trellez (2002), resulta de utilidad lo mencionado por Prada (2013), quien plantea directamente la relación del medio ambiente con la

educación, estableciendo que esta debe ser de carácter integral sin limitarse a espacios netamente escolares, sino que también toma en cuenta el contexto cotidiano y la enseñanza no tradicional. En función de lo establecido anteriormente se puede utilizar estos postulados para reconocer los aspectos sociales del espacio y sus transformaciones en el tiempo, en donde para comprender sus procesos es necesario considerar a los grupos y comunidades involucrados, como estos se estructuran y funcionan en torno a estos.

2.3. Matriz de Síntesis Teórica

En el presente apartado se expondrá la matriz de síntesis teórica pertinente a los ejes que se vinculan con esta investigación. Aquí se abordarán los tópicos centrales correspondientes a la educación ambiental y los espacios públicos, en donde autores plantean diversas concepciones que poseen sobre los conceptos mencionados anteriormente, con la finalidad de clasificar y sintetizar la información recolectada para este trabajo investigativo.

Figura N°1: Situaciones Educativo-Ambientales del Espacio Público

Espacio público	Educación ambiental	
	Tradicional	No tradicional
Fragmentado	Educación ambiental teórica segregada	Educación ambiental interdisciplinar segregada
Consciente	Educación ambiental teórica transformadora	Educación ambiental interdisciplinar transformadora
Comunitario	Educación ambiental teórica colectiva	Educación ambiental interdisciplinar colectiva

Fuente: Elaboración Propia en base a García (2002), Pardo (2007), Prada (2013) y Trellez (2002)

En base a las proposiciones teóricas y su respectivo proceso de síntesis, podemos identificar 6 definiciones vinculadas a la educación ambiental y espacio público:

1. Educación ambiental teórica segregada

Situación educativo-ambiental de carácter tradicional que influye sobre espacios públicos fragmentados, es decir, los conocimientos teóricos de los sujetos impactan de manera negativa o positiva en la producción del espacio.

2. Educación ambiental interdisciplinar segregada

Situación educativo-ambiental de carácter no tradicional que influye sobre espacios públicos fragmentados, es decir, los conocimientos prácticos de los sujetos impactan de manera negativa o positiva en la producción del espacio.

3. Educación ambiental teórica transformadora

Situación educativo-ambiental de carácter tradicional que influye sobre espacios públicos conscientes, es decir, los conocimientos teóricos de los sujetos influyen de manera negativa o positiva en los valores propios de la persona.

4. Educación ambiental interdisciplinar transformadora

Situación educativo-ambiental de carácter no tradicional que influye sobre espacios públicos conscientes, es decir, los conocimientos prácticos de los sujetos influyen de manera negativa o positiva en los valores propios de la persona y en producción del espacio.

5. Educación ambiental teórica colectiva

Situación educativo-ambiental de carácter tradicional que influye sobre espacios públicos comunitarios, es decir, los conocimientos teóricos de los sujetos contribuyen de manera negativa o positiva en los espacios pertenecientes a las comunidades.

6. Educación ambiental interdisciplinar colectiva

Situación educativo-ambiental de carácter no tradicional que influye sobre espacios públicos comunitarios, es decir, los conocimientos prácticos de los sujetos contribuyen de manera negativa o positiva en los espacios pertenecientes a las comunidades.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque metodológico

En este apartado se mencionan las características de la investigación a realizar con las respectivas herramientas que se utilizarán para el proceso de recopilar información, puesto que es fundamental para definir aquellos elementos que serán de importancia, posteriormente se indicarán los diferentes instrumentos a utilizar para lograr recopilar los diversos datos que resulten relevantes para la presente investigación, cabe mencionar que la información que se busca tiene la finalidad de ofrecer respuestas a la pregunta de investigación y también a los objetivos de la misma. Por otro lado, las herramientas a utilizar en conjunto con sus respectivos pasos permitirán analizar mediante diversos procesos los datos recopilados para corregir e identificar ideas vinculadas a la indagación pertinente.

En cuanto a la investigación a realizar, esta es de carácter cualitativo debido a que se centra en identificar ciertas características de un grupo ubicado en un sector específico, por lo que el marco metodológico se enfocará en recoger datos relacionados con percepciones e ideas de aquellos sujetos pertenecientes a la muestra de la investigación. Si bien el método a utilizar permite que el investigador o investigadora tenga una respuesta o visión general de un fenómeno, este se genera mediante el conocimiento de las partes que lo involucran, posibilitando reconocer los diversos matices y la realidad social de los sujetos u objetos de estudio ya que según lo mencionado por Gonzáles (2005):

“se hace necesario situarse desde el punto de mirada del otro, para trabajar de manera inductiva a partir de los datos recogidos. De esta forma se busca partir de lo particular, sumando varios particulares, para ir a un nivel mayor de inteligibilidad.” (p.6).

Lo anterior responde al tipo de análisis que corresponde utilizar en este estudio de caso ya que el enfoque cualitativo es una de las principales características de este tipo de investigación, misma cualidad que permitirá conectar o relacionar la información con los propósitos de la persona que examine los datos.

También cabe mencionar que la autora alude a que existen otras perspectivas del enfoque cualitativo, en donde menciona que la participación del investigador como sujeto es de vital importancia dentro de la recopilación de información. El carácter inductivo que debe tener el investigador es fundamental para encontrar diferentes datos de gran relevancia para resolver las

incógnitas que puedan surgir, aclarando que la intención no es modificar la realidad, si no que interpretarla según el interés que se tiene en relación al tema de investigación (González, 2005).

3.2 Tipo de Investigación

A partir de lo expuesto, resulta de real interés identificar conocimientos, ideas y experiencias de la comunidad circundante a los lugares de estudio, no obstante, no existen grandes cantidades de registros al respecto o no hay datos específicos del sector. Es por ello que el alcance de la investigación es de carácter exploratorio, esta cualidad responde a la necesidad del o la investigadora de estudiar casos de los cuales no hay gran variedad de análisis previos ni tampoco datos actuales que puedan respaldar el posicionamiento o tesis de la persona que se encuentra investigando, según lo mencionado por Sampieri et al. (2006):

“Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto a un contexto particular (...) sugerir afirmaciones o postulados” (p.101)

Si bien, temas relacionados a la educación ambiental existen, no hay investigaciones de casos exactos en poblaciones de menos recursos vinculadas al cuidado del espacio público, la escasez de supuestos o antecedentes vinculados al tema de investigación, esta es la razón del carácter exploratorio escogido. Bajo esta perspectiva cabe mencionar que el alcance exploratorio también permite analizar la información desde otra mirada, puesto que, busca conocer el porqué del fenómeno, intentando encontrar una relación de causa y efecto entre las diversas variables estudiadas (Hernández, 2014).

En cuanto al diseño de investigación no experimental, este se centrará en el diseño transversal puesto que busca identificar y analizar diversas variables o datos otorgados por los sujetos de estudio, en donde el tiempo utilizado es acotado. Sin embargo, sirve para entender ciertos cambios o continuidades en el espacio en el cual se desarrollan las personas que lo habitan. Este diseño permitirá que los objetivos que persigue el estudio puedan ser aclarados en un corto periodo de tiempo, ya que posibilita el conocimiento de diversas variables en un periodo determinado y acotado en comparación a otros diseños. Vinculado a la transversalidad y según lo expuesto por Sampieri, Fernández y Baptista (2006) “Se realizan estudios en un momento determinado de los grupos que se

investigan y no procesos interaccionales o procesos a través del tiempo.”(p.699). El hecho de que sea transversal indica un corte en la realidad, en donde la información, datos o variables recopiladas se medirán en aquel momento específico y permiten el análisis correspondiente al estudio.

3.2. Tipo Muestreo

El muestreo utilizado en esta indagatoria es del tipo “intencional” basado principalmente en criterios teóricos. Su carácter es no probabilístico y su orientación pretende alcanzar la máxima variabilidad del fenómeno en voces de los potenciales informantes.

Dentro de los criterios teóricos se cuenta: la edad y la condición de vecindad, aquello para reconocer los cambios que ha sufrido el sector y cómo ha impactado en la vida cotidiana de los jóvenes y adultos del sector, tomando en cuenta sus diversas perspectivas en cuanto a las actividades que desarrollan en torno a la plaza y la cancha, en conjunto con las medidas que ellos toman para hacerse cargo de lo que ocurre en su espacio. La importancia en cuanto a la edad de los entrevistados es importante para saber cómo impacta a su desarrollo en comunidad, la imposibilidad de ocupar la infraestructura de la plaza, la inseguridad de pasear por los alrededores o incluso la vergüenza de vivir en un espacio lleno de contaminación, son ideas que pueden aportar visiones diferentes ante un mismo problema de uso de espacios públicos.

Figura N° 2: Proyección muestra de los entrevistados

Condición de vecindad	Edad	
	Entre 18 y 45 años	45 años y más
Vecinos plaza “Las tres Américas”	2	2
Vecinos cancha “Stevens”	2	2

n=8

Figura N°3: Muestra lograda

Condición de vecindad	Edad	
	Entre 18 y 45 años	45 años y más
Vecino plaza “Las tres Américas”	1	2
Vecinos cancha “Stevens”	2	2

n = 7

3.3. Técnicas de recolección

Finalmente, para poder realizar lo mencionado en el marco metodológico se deben utilizar diversas técnicas para la recopilación y análisis de datos, puesto que, estas deben ser analizadas y clasificadas de manera ordenada para posteriormente ser presentadas como fuentes de información (Hernandes, 2014). Entre las técnicas empleadas para obtener la información que posteriormente se transformaran en los datos de esta investigación, se encuentra principalmente la entrevista, recogida documental y Fichas de campo, mientras que las técnicas para el análisis de datos serán el análisis crítico del discurso, análisis de contenidos por matriz de síntesis teórica y narrativa. Ambas técnicas a utilizar son de gran utilidad, puesto que, nos permiten analizar bajo otra perspectiva la información recopilada, tal como dice Dawn Mannay (2017): “Nuestra interpretación de dichas imágenes a menudo se produce no sólo en base a la imagen misma, sino a la entrevista de elucidación que la acompaña.” (p.3)

Los objetivos específicos establecidos para esta investigación deben lograrse por medio de la recolección y análisis de datos pertinentes, sin embargo, no todos los objetivos utilizan la totalidad de las técnicas mencionadas anteriormente. En el caso del primer objetivo, “Reconocer los usos que los vecinos dan al espacio público plaza “Las tres américas” y la cancha “Stevens”” y del tercer objetivo, “Relacionar los usos que los vecinos dan al espacio público con los conceptos, actitudes e idearios que poseen los vecinos sobre la educación ambiental y el medioambiente”, se utilizarán las tres técnicas de recolección, ya que permitirá obtener datos no documentados en el caso de las entrevistas y la observación, mientras que la recogida documental servirá para complementar la información

otorgada por las técnicas mencionadas.

En cuanto al segundo objetivo, “Definir los conceptos, actitudes e idearios que poseen los vecinos sobre la educación ambiental y el medioambiente.”, se utilizará la entrevista y la observación, debido a que parte de esta información proviene directamente de los entrevistados tal como son los conceptos, actitudes e idearios, por lo que es fundamental. No obstante, las actitudes también pueden ser observadas en los vecinos al momento de utilizar los espacios públicos, por lo que esta técnica también aplica para el objetivo.

3.3.1. Recogida Documental

La recogida documental es una de las tantas técnicas de recolección de datos con las que cuentan las investigaciones, esta permite recopilar información desde diversas fuentes por lo que se puede considerar versátil. Para Hernández (2006) esta técnica es útil para obtener datos a partir de experiencias cotidianas o situaciones que viven las comunidades, ya que estos fenómenos no siempre quedan registrados en escritos, si no que se dan a conocer mediante la narración e interacción entre personas. También, establece que existen dos tipos de documentos, uno de carácter individual o otro de carácter grupal, ya que los documentos pueden proporcionar información sobre las creencias propias, valores familiares, prácticas sociales, entre otros, de las personas o grupos que los produjeron.

La variedad de registros y materiales existentes permiten al investigador conocer diferentes etapas, transformaciones y permanencias de un caso desde una perspectiva histórica o contemporánea según el interés que posea. Otra perspectiva relacionada con este tipo de técnica, es la proporcionada por Gómez (2004) quien plantea que es vital para organizar adecuadamente la información recolectada, puesto que, permite al investigador analizar documentos de manera ágil, además de que produce en el investigador un grado de concentración para asimilar los conocimientos y comprenderlos de la manera más correcta posible.

En base a las necesidades y fines de este trabajo, es que se elaboró una ficha de recogida documental que permite organizar la información correspondiente a cada fuente, con la finalidad de facilitar el proceso de investigación (ver tabla N°1).

Tabla N°1: Ficha Recogida documental

N° de Documento:	
Fecha:	
Tema:	
Autor/a:	
Tipo de Documento:	
Institución Asociada:	
Forma de Acceso:	
Materia:	

Fuente: Elaboración propia (2023)

3.3.2. Entrevista

La entrevista es otra técnica de recolección de datos en la cual se elaboran una serie de preguntas para que el investigador consiga información de su interés. Existen tres tipos de entrevista que se dividen según su estructura, estas son: entrevista estructurada, semiestructurada y no estructurada, la presente investigación utiliza la entrevista semiestructurada para lograr los objetivos específicos establecidos. Este tipo de entrevista según Hernández (2006) “Se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (p. 673)

La entrevista semiestructurada permite seguir un hilo conductor de preguntas específicas de un tema, sin embargo, solo es una orientación ya que no necesariamente se siguen de manera estricta. El hecho de que la estructura sea flexible concede la posibilidad de incluir nuevas preguntas que surjan a lo largo del diálogo, lo que a su vez trae consigo nuevos datos útiles para la investigación. A continuación, se presenta la pauta de entrevista elaborada a partir de la necesidad de obtener información:

Tabla N°2: Pauta de Entrevista

Eje	Subeje	Pregunta
Prácticas	Convivencia	¿Qué tipo de relación tiene con este espacio?
		¿Cómo ha cambiado el espacio con el tiempo?
		¿Quien o quienes considera usted que son los responsables del cuidado de la plaza/cancha?
	Apreciación	¿Cómo percibe la seguridad de la plaza/cancha?
		¿Con qué frecuencia se acumulan desechos en los alrededores de la plaza/cancha?
		¿Podría mencionar o describir lo que ve en plaza un día normal? ¿Y en las noches?
		¿Qué impacto tiene en su vida cotidiana los aspectos anteriores?
	Uso	¿Como usted le da uso a la plaza?
		¿Cuántas veces a la semana utiliza la infraestructura de la plaza?
		¿Existe alguna razón para la cantidad de veces que la utiliza?
		¿Qué tipo de actividades recreativas o de convivencia ha podido observar en la plaza/cancha?
Conocimiento	Educación ambiental y Medioambiente	¿Qué entiende usted por medioambiente?
		¿Qué entiende por educación medioambiental?

		Lo que usted sabe sobre medioambiente y educación ambiental ¿Donde lo aprendió?

		¿Qué conceptos considera que se relacionan con el medio ambiente y la educación ambiental?
		¿Cómo cree usted que la educación ambiental se hace presente en la cotidianidad?
		¿Que tan importante considera usted que es este tema?
		¿Cómo cree que influenciará la educación ambiental en la sociedad?
Idearios	Percepción personal	¿Cómo sería su espacio ideal de recreación?
		¿Qué cosas cambiaría del espacio que usted conoce?

Fuente: Elaboración propia (2023)

3.3.3. Observación

Finalmente, la técnica de observación en una investigación cualitativa consiste en la recopilación sistemática y detallada de datos a través de la observación directa de fenómenos, situaciones o comportamientos en su contexto natural o cotidiano. A partir de lo señalado por Ñaupas et. al. (2014) la observación busca capturar la complejidad y la riqueza de la vida cotidiana en los lugares de estudio, permitiendo a los investigadores explorar patrones de interacción, dinámicas sociales y comportamientos emergentes de manera atenta y objetiva.

Esta técnica puede ser considerada como versátil, ya que se puede utilizar en una variedad de estudios cualitativos para obtener información sobre temas o fenómenos que no pueden abordarse mediante otros métodos de recopilación de datos, como por ejemplo comportamientos sociales, también permite situar el contexto de ciertas informaciones otorgadas por los entrevistados dando paso a una mejor comprensión del caso. Existe una gran variedad de elementos a observar, según Hernández (2006) algunos de ellos son: “el ambiente físico, ambiente social, actividades (acciones) individuales y

colectivas, artefactos que usan los participantes y funciones que cubren, hechos relevantes, eventos e historias, y retratos humanos.” (p.672) A partir de esto, es que se establece en esta investigación el uso de ficha de campo (Ver tabla N°3) para la observación en los espacios establecidos, tomando en cuenta algunos de los elementos establecidos por los autores.

Tabla N°3: Ficha de observación

Ficha de Campo N°	
Lugar	
Esquema/Fotografía	
Registro	

Fuente: Elaboración propia (2023)

3.4. Técnicas de Análisis

Este capítulo se centra en las técnicas de análisis cualitativas, destacando las metodologías y estrategias que permiten a los investigadores descifrar elementos en las narrativas y construir interpretaciones de fenómenos sociales. Tal como se mencionó en el subapartado anterior, la presente investigación utilizó tres técnicas de análisis: El análisis crítico del discurso, el análisis de contenidos por matriz de síntesis teórica y la narrativa.

El análisis crítico del discurso en conjunto con la matriz de síntesis teórica, serán las técnicas que permiten obtener información de las entrevistas realizadas, mientras que la narrativa se encargará de relacionar los documentos seleccionados. Estas técnicas son un conjunto de herramientas que pueden dar vida y coherencia a los datos recopilados, dando acceso a la creación de un marco sólido para interpretar resultados.

3.4.1. Análisis Crítico del Discurso

El análisis crítico del discurso es una técnica que contempla la totalidad de la información que se le provee, ya que examina tanto las estructuras más pequeñas del discurso llamadas microestructuras, las elecciones léxicas y gramaticales, como las estructuras amplias denominadas macroestructuras que organizan y dan significado al discurso. Teun Van Dijk (2003) establece que este método proporciona herramientas analíticas valiosas para reconocer el papel del lenguaje en la construcción y perpetuación de estructuras de poder, relaciones, identidades y desigualdad dentro de la sociedad.

Para analizar la producción del lenguaje, se debe considerar el contexto social, político y

cultural en el cual se lleva a cabo, a partir de esto, se podría identificar quiénes son los actores sociales en el discurso, cómo se representan a sí mismos y a los demás, dejando ver que el lenguaje no es neutral ya que todo influye en él transformando lo que se comprende y percibe.

3.4.2. Matriz de Síntesis Teórica

A partir de lo planteado por Hernández (2006) el análisis de contenidos por matriz de síntesis teórica implica la examinación y codificación de los contenidos presentes en un conjunto de datos, como documentos, entrevistas o cualquier forma de comunicación, para identificar patrones, temas y tendencias en el conocimiento.

En las investigaciones, esta técnica es fundamental para llegar a la realización de los objetivos establecidos ya que examina la información recopilada a partir de planteamientos teóricos sustentados. Esta herramienta metodológica actúa como una base para el proceso de investigación al permitir que los investigadores puedan comparar, estudiar y discutir sobre las diversas propuestas planteadas por autores, estructurando así posibles tendencias que permitan la elaboración de ideas nuevas.

3.4.3. Narrativa

Finalmente para el análisis de las observaciones y recogida documental, tenemos la narrativa, la cual es especialmente útil en estudios cualitativos donde el objetivo es explorar las experiencias subjetivas y las interpretaciones de los participantes, tal como es en este caso.

Al utilizar la técnica narrativa, los investigadores pueden capturar la complejidad y la riqueza de las experiencias humanas en la cotidianidad, lo que contribuye a una comprensión más completa de los fenómenos estudiados debido a que no existe influencia directa de los sujetos dentro de la interpretación gracias al carácter subjetivo que predomina en la narrativa. También se presta atención a las emociones, experiencias y percepciones expresadas en las narrativas, reconociendo la importancia de estas dimensiones en la comprensión del fenómeno estudiado permitiendo añadir información a cómo se construyen los fenómenos de interés para el investigador.

Según Hernández (2006), la narrativa permite dar múltiples interpretaciones a un documento,

un ejemplo es la fotografía, que tiene una gran variedad de elementos de interés que pueden ser analizados pausadamente al poseer este recurso, en cambio, si el investigador solo registrara una situación de manera escrita sin considerar la fotografía, es posible que pequeños detalles no sean percibidos gracias a la gran cantidad de información observable en un momento específico.

4. DESARROLLO

Los resultados obtenidos al aplicar las diversas técnicas de recolección y de análisis son presentados de modo narrativo siguiendo las unidades macroestructurales semánticas trabajadas desde las entrevistas, cuyos resultados se encuentran contenidos en los subapartados 4.1, 4.2, 4.3, 4.4 y 4.5. En cuanto a las categorías de contenidos proporcionadas por la matriz teórica respecto a las mismas entrevistas, lo observado y lo recolectado en términos de fuentes documentales, se encuentra expuesto en el subcapítulo 4.6.

4.1. La necesidad de una mejor educación ambiental se ve reflejada en el estado de la sociedad

Desde las últimas décadas del siglo XX los temas relacionados al medio ambiente han sido recurrentes en conferencias internacionales por diversos temas, el aumento de contaminación, crisis ambientales y cómo aminorar los efectos nocivos en el planeta. La primera conferencia en la cual se nombran conceptos como “educación ambiental” fue en la conferencia de Estocolmo en el año 1972, mencionando en uno de sus principios que “Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiado” (ONU, 1972, p.5). Si bien en un comienzo el foco iba dirigido a informar sobre el ambiente natural y como conservarlo, este se fue expandiendo llegando a relacionar los aspectos naturales con los constructos sociales.

En los últimos años, la educación ambiental ha experimentado diversas transformaciones que van de la mano con los cambios de la sociedad siendo un reflejo de las necesidades que esta va desarrollando. Los desafíos medioambientales y la necesidad de fomentar prácticas sostenibles ha despertado la conciencia colectiva, exigiendo medidas que disminuyan los efectos negativos que estos generan en las comunidades, es por ello que el enfoque de las organizaciones a tomado en cuenta la naturaleza, la biodiversidad y lo ha vinculado con el impacto en las cuestiones económicas, políticas y sociales:

“Con este propósito, resulta de gran importancia establecer, fortalecer y consolidar mecanismos de cooperación nacional y regional que promuevan el desarrollo de espacios para la discusión, facilitación para el intercambio de experiencias y conocimientos, así como la

coordinación de políticas dirigidas a potenciar los programas de educación en los ámbitos medioambientales y del desarrollo sustentable.” (Política Nacional para el desarrollo sustentable, p.7, 2009)

En términos de políticas educativas, muchos países han integrado la educación ambiental en sus sistemas curriculares, reconociendo su importancia en la formación de ciudadanos informados y comprometidos con la sostenibilidad. Los enfoques pedagógicos han evolucionado hacia métodos más participativos y experienciales, alentando a los estudiantes a involucrarse activamente en proyectos prácticos y actividades que promueven la resolución de problemas ambientales locales. En el currículum actual la presencia de la educación ambiental se encuentra desde la educación parvularia hasta la educación media, principalmente en asignaturas como ciencias naturales a historia, además de la existencia de un electivo en 3ro y 4to medio llamado “Geografía, territorios y desafíos socioambientales” en donde el fin principal es “Transmitir conocimientos y enseñanzas a la ciudadanía, respecto a la protección de nuestro entorno natural, la importancia fundamental sobre resguardar el medio ambiente, con el fin de generar hábitos y conductas en la población, que le permitan a todas las personas tomar conciencia de los problemas ambientales en nuestro país” (MINEDUC, s.f)

Si bien se han incluido una serie de contenidos que han permitido la difusión de conceptos vinculados a la educación ambiental y cómo se ven reflejados en la cotidianidad, aún persisten desafíos, como la necesidad de una implementación más consistente y la adaptación constante a la realidad perteneciente a cada territorio. Es fundamental cultivar una conciencia ecológica en las nuevas generaciones pertenecientes a diversos sectores, en un país caracterizado por su diversidad geográfica y riqueza natural, la educación ambiental no solo promueve la apreciación y comprensión del entorno, sino que también brinda las herramientas necesarias para abordar desafíos medioambientales locales y de escala menor que permitan a los ciudadanos ser un agente activo y directo en el proceso.

En el contexto nacional, donde se enfrentan problemáticas como la desertificación, la gestión sostenible del agua y la conservación de ecosistemas únicos, la educación ambiental en las escuelas se convierte en un pilar esencial para empoderar a los estudiantes con conocimientos y habilidades que les permitan contribuir activamente a la preservación del patrimonio ambiental del país, además de generar una transformación en su entorno más cercano convirtiéndolos en protagonistas. La educación ambiental en los establecimientos no solo contribuye a la preservación del patrimonio ambiental del país, sino que también empodera a las nuevas generaciones para que se conviertan en ciudadanos responsables y activos en la toma de decisiones relacionadas con el medio ambiente. A medida que la

conciencia sobre la crisis climática y la importancia de la sostenibilidad sigue creciendo a nivel mundial, la educación ambiental en los colegios desempeña un papel clave en la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos y oportunidades de un futuro más sostenible.

En relación con lo anterior es que surgen diversas opiniones y vivencias en torno al ámbito educativo nacional, dando a interpretar que existe desconocimiento en las medidas que se han tomado para fomentar la educación ambiental y también, dejando en evidencia que a pesar de existen estos espacios de formación, estos no son en todos los contextos.

Para establecer un vínculo entre los elementos mencionados anteriormente, primero se debe tener en cuenta los elementos que se presentan en el sector y que son de gran relevancia para obtener e interpretar datos. En relación a la escala espacial, se tiene considerado los alrededores de la plaza “Las tres Américas” en un radio aproximado de una cuadra, puesto que se considera relevante para conocer los diferentes elementos o servicios que se pueden relacionar con el uso o lo concurrido del lugar. Sin embargo las entrevistas a realizar se enfocarán en aquellos vecinos aledaños a la plaza, mientras que las fichas de campo, los registros escritos y fotográficos se centrarán tanto en la plaza como en los alrededores mencionados.

Mapa N°3: Áreas de interés plaza



Fuente: Google Earth Pro

La figura muestra las áreas que se observarán principalmente en la presente investigación, en donde el recuadro en color rojo es el caso a estudiar. Este mismo recuadro en amarillo se encuentran las casas o residencias que se buscan entrevistar, puesto que aquellos que viven allí, son quienes se

pueden ver afectados por la problemática establecida, en cuanto al recuadro azul, este señala los centros educativos cercanos al sector.

Mapa N°4: Áreas de interés cancha



Fuente: Google Earth Pro (2023)

En la imagen presentada se delimitan diversos elementos, el área roja pertenece tanto a la cancha como a la multicancha, cancha de tenis y sedes deportivas. Dicho espacio será observado y fotografiado para la recopilación de información, también se buscará entrevistar a vecinos del sector o personas que utilicen el lugar para actividades recreativas. En cuanto a los recuadros amarillo y azul, estos simbolizan lo mismo que en la plaza “Las tres Américas” (Ver mapa N° 3).

Por otro lado, surge la necesidad de conocer las prácticas que se podrían dar en el sector mencionado, en donde se analizará si el espacio se encuentra totalmente abandonado o tal vez es utilizado para fines recreativos. También se busca conocer la relación de las y los vecinos con el espacio de la plaza, en donde se busca saber si existe un sentido de pertenencia con esta o es ajeno para ellos. Si no que se centra en una investigación en base a cualidades de una población, además de fijarse en el proceso y las necesidades que presenta la persona que decide investigar:

“Yo creo que la educación medioambiental debería inculcarse en el colegio desde pequeños porque es algo que tiene que ser parte de la persona como tal. Son como (...) va en la cultura, por ejemplo si yo cuando pequeño no lo hago es difícil cambiarlo cuando uno es grande, así

que desde pequeños hay que enseñar y aprender que hay que cuidar el medioambiente.”
(CS.1.50)

El fragmento anterior resalta la importancia de incorporar la educación ambiental desde una edad temprana, argumentando que esta debe ser una parte importante de las actitudes de una persona para que se forme una costumbre que perdure en el tiempo. La necesidad de internalizar valores medioambientales desde temprana edad beneficiaría a largo plazo a la ciudadanía, sin embargo, se limita la educación al ámbito escolar lo cual es un punto de debate puesto que las actitudes y acciones de las infancias se ven fuertemente influenciadas por las conductas familiares. Si bien se destaca la dificultad de cambiar comportamientos arraigados en la adultez se podría argumentar que la educación ambiental no tiene un límite de edad y puede ser efectiva en cualquier etapa de la vida. Asimismo, es fundamental considerar cómo la implementación de la educación ambiental se adapta a diversas realidades culturales y socioeconómicas para garantizar su efectividad a nivel global:

“Lo poco que sé lo he aprendido por mi parte y porque en el colegio tenía un profesor que tomaba su asignatura que era tecnología (...) era en tecnología que enseñaba sobre el medio ambiente. Recuerdo que nos enseñó las “Tres Rs” que eran reciclar, renovar (...) y la otra no la recuerdo”
(CS.1.42)

La importancia del querer aprender y estar dispuesto a informarse, sumado a la influencia positiva de un docente que integró conceptos ambientales a su asignatura es destacable y deja en evidencia el compromiso de ciertas personas. Aunque se valora la propuesta del profesor al enseñar sobre el reciclaje, se cuestiona que la educación ambiental no debería depender exclusivamente de la iniciativa individual de los docentes, en lugar de ser un componente opcional o limitado a ciertas asignaturas, la integración de la educación ambiental debería ser sistemática y estar presente en más currículum puesto que se puede abordar en diversas áreas.

Por otra parte, también se evidencia la poca relevancia que se le da a estos contenidos cuando el entrevistado hace memoria sobre una de las "Tres Rs", lo cual resalta la posibilidad de que la información recibida de manera fragmentada o no sistemática pueda dificultar una comprensión completa de los principios ambientales y los hábitos de consumo relacionados al tópico anterior mencionado. Por ende, la crítica podría centrarse en la necesidad de una implementación más coherente y estructurada de la educación ambiental en el sistema educativo para garantizar una comprensión

integral y duradera de los temas ambientales.

“(...) acá nos falta mucho de lo que es la educación ambiental. Ahora con toda la dinámica que trae la gente de afuera, la gente de afuera no tiene cultura, bota y bota (...) esa gente es lo más sucia que hay.” (PT.2.67)

El impacto que genera la educación ambiental en ciertos sectores se ve reflejado en el reconocimiento que se le da, en la afirmación de “acá nos falta mucho de lo que es la educación ambiental” indica la percepción personal de que, los conocimientos relacionados a la protección del entorno, están rezagados en comparación con otros lugares, este fragmento es una confirmación de la deficiencia actual en términos de conciencia medioambiental.

La educación ambiental en los establecimientos escolares ha tomado relevancia las últimas décadas, tanto así que el SNCAE³, que inició el año 2003 bajo un acuerdo de cooperación entre los Ministerios del Medio Ambiente y el Ministerio de Educación, además de la Corporación Nacional Forestal y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ha incluido dentro de sus programas a diversos establecimientos a lo largo del país para promover la implementación de estrategias vinculadas a la educación ambiental. En la actualidad, 2194 establecimientos se encuentran con certificación vigente en las nóminas oficiales del SNCAE (2022), a pesar de que estos programas son de gran ayuda para concientizar a las comunidades escolares, no en todas las comunas del país los colegios y liceos son parte de la iniciativa ya que esta es totalmente voluntaria.

En este caso, la comuna de San Ramón, la plaza “Las tres Américas” y los establecimientos educacionales cercanos a este lugar demuestran la indiferencia o desinterés en torno al tema, aun cuando poseen potencial para ser parte del programa propuesto por el SNCAE. En una primera instancia, el punto limpio ubicado en la plaza puede ser un sitio que permita a los colegios y sus comunidades ser participantes activos en la educación ambiental ya que habría motivación para utilizar los espacios, sin embargo, a este nunca se le dio utilidad al permanecer cerrado. En cuanto a los establecimientos educacionales, solo 4 pertenecientes a la comuna son parte del SNCAE según lo establecido en el buscador de su página, cuando San Ramón posee 37 instituciones educativas entre municipales y subvencionados. A esto se le suma el uso indebido e incorrecto de puntos de reciclaje de botellas plásticas, en los cuales no se siguen las indicaciones señaladas en los letreros de cada punto y los cestos exclusivos para estos desechos son utilizados para dejar todo tipo de basura.

³ Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales

Un aspecto que se debe tener en cuenta es a quienes se les responsabiliza por la suciedad en los alrededores, ya que en el extracto de la entrevista mencionado anteriormente (PT.2.67), se puede interpretar que es aludido al impacto de la dinámica de la migración ya que se señala a “la gente de afuera” como responsable en dejar una huella significativa en el espacio. Este punto es importante mencionarlo puesto que señala la posibilidad de que la diversidad de nacionalidades puede afectar las actitudes y comportamientos hacia el medio ambiente ya que pueden poseer diferentes costumbres debido a su cultura.

En resumen, los extractos indicados anteriormente insinúan la necesidad de abordar las deficiencias percibidas en la educación ambiental en Chile, al tiempo que subraya la importancia de considerar factores como la migración y la diversidad cultural para desarrollar programas educativos más efectivos. La evolución de la enseñanza de estos conocimientos refleja la urgencia de preparar a las generaciones actuales y futuras para abordar los desafíos ambientales que ya se encuentran presentes, tal como son las sequías, aluviones, incendios forestales, entre otros. Sumado a ello, saca a relucir la responsabilidad ciudadana y cómo esta puede sentar las bases para una sociedad más consciente, comprometida y sostenible si se toman medidas completas al respecto, considerando a la totalidad de actores que influyen en la formación, tal como se menciona SNCAE (2021):

“Si bien en estos últimos años el MINEDUC ha incorporado contenidos ambientales en las Bases Curriculares de todos los niveles educativos del país, esto no ha sido acompañado de procesos permanentes de formación docente, que permitan acceder a metodologías educativas de vinculación con el entorno e incorporación del establecimiento con un actor contribuyente de la gestión local. Metodologías que no solo permitan educar a los estudiantes individualmente, sino incorporar a la familia en el manejo de sus recursos y el consiguiente mejoramiento de la calidad de vida.” (p. 2)

4.2. La despreocupación por el estado de los espacios públicos suscita el abandono de su uso.

La responsabilidad en el cuidado de los espacios públicos es fundamental para mantener entornos urbanos saludables y agradables para que los ciudadanos puedan darle el uso correspondiente. En este sentido, implicaría respetar los espacios públicos incluyendo no dañar intencionalmente la

infraestructura, mobiliario urbano, así como evitar el vandalismo y la contaminación, además evitar arrojar basura en la vía pública o en áreas verdes contribuye significativamente al cuidado del entorno.

La educación ambiental juega un papel clave en la promoción de la responsabilidad en el cuidado de los espacios públicos, fomentar la conciencia sobre el impacto de nuestras acciones en el medio ambiente y en la calidad de vida de la comunidad es esencial para preservar los espacios comunes que existen en los diferentes territorios:

“Daría un poco más de estatus o mejor vida a la gente, se acercarán más a la cancha a recrearse a hacer actividad física (...) la usarían más, si estuviera más limpia a la gente le gustaría ir a correr o trotar.” (CS.2.57)

En este fragmento de la entrevista, la conexión entre la calidad de los espacios públicos y la participación en actividades físicas se destaca como un elemento crucial en el análisis de cómo impacta el abandono de las infraestructuras en el uso que se le da por parte de la población. El extracto de la entrevista "daría un poco más de estatus o mejor vida a la gente" revela un pensamiento adherido en la sociedad que asocia la calidad de los entornos públicos con el bienestar y la calidad de vida, esta conexión resalta la importancia de una educación que vaya más allá de la información técnica sobre sostenibilidad y se enfoque en cómo la mejora del entorno puede tener un impacto directo en la salud y el bienestar de la población.

La noción de que la gente se acercaría más a los espacios públicos si estuvieran más limpios subraya la conexión interna entre el cuidado ambiental y la participación activa de la comunidad, aquí se observa cómo las acciones individuales y colectivas influyen directa o indirectamente en la calidad de los espacios. El uso que se le da actualmente a la cancha está condicionado principalmente por el estado precario en el cual se encuentra, disminuyendo el interés de los habitantes en usar el espacio.

En este contexto, el vínculo entre la percepción de "estatus" asociada a los espacios públicos y cómo estas percepciones pueden afectar la participación comunitaria se puede considerar como un factor de gran importancia al momento de promover el sentido de pertenencia. Los espacios públicos a menudo son elementos clave en la construcción de la identidad de una comunidad, cuando estos lugares sufren deterioros que se mantienen por años se puede perder un aspecto significativo de la historia y su nexo con los habitantes que lo conforman.

Mapa N°5: Vista satelital cancha “Stevens” año 2010



Fuente: Google earth Pro (2023)

Mapa N°6: Vista satelital actual de la cancha “Stevens”



Fuente: Google earth Pro (2023)

Transformación de la cancha Stevens a través de los años, en la imagen n°1 se puede distinguir las marcas de las canchas diferenciando las áreas que corresponden a cada una. También se aprecia al costado inferior izquierdo la presencia de los camerinos que antiguamente se usaban para los campeonatos de las villas.

En la segunda imagen se encuentra la cancha en su estado actual. En la cancha grande se ve un pequeño cuadrado café, este fue elaborado por los apoderados del club de béisbol que se estableció en la cancha con sus propios recursos.

Mapa N°7: Vista satelital plaza “Las tres Américas” año 2004



Fuente: Google Earth Pro (2023)

Mapa N°8: Imagen satelital actual plaza “Las tres Américas”



Fuente: Google Earth Pro (2023)

Las imágenes muestran la evolución en el tiempo de la plaza “Las tres Américas” a pesar de no ser un gran cambio, se observa al lado derecho las instalaciones correspondientes al punto limpio que se mantiene sin uso hasta el día de hoy.

“Afecta el diario vivir porque va de la mano con la seguridad y también con (...) la contaminación visual, eso por que va desgastando las veredas, desgasta el suelo y se ve fea la plaza.” (PT.1.37)

El estado de los espacios impacta la cotidianidad de los habitantes más próximos al lugar, puesto que se relaciona con la percepción de seguridad ciudadana. La apariencia de un lugar puede influir en cómo las personas se sienten, actúan y desenvuelven puesto que un área bien iluminada, limpia y con paisajismo cuidado puede transmitir confianza, mientras que un lugar oscuro, desordenado o deteriorado puede generar preocupaciones en cuanto al riesgo de la integridad individual.

La mención a la contaminación visual aborda aspectos vinculados a lo estético y de funcionalidad en los espacios públicos, la crítica sobre cómo la degradación de las veredas y del suelo afecta la apariencia de la plaza plantea que un lugar bien mantenido sugiere que está siendo cuidado y supervisado, lo que puede disuadir actividades delictivas. Por otro lado, lugares descuidados o abandonados pueden ser percibidos como objetivos más fáciles para actividades ilícitas debido a su falta de mantenimiento y la sensación de abandono por las autoridades correspondientes. Además, se puede destacar la importancia de abordar la contaminación visual como un componente clave en la experiencia urbana, resaltando cómo esto puede influir en las actitudes y comportamientos de la ciudadanía:

“La plaza está totalmente descuidada, ahora está un poquito mejor (...) está más limpia, está más agradable para usar pero ya no se ven como niños que juegan en la plaza.” (PT.1.9)

En otros casos se ve reflejada una dinámica entre el estado de las plazas y la disminución de niños y jóvenes que usan estos espacios para la recreación. La afirmación de que hace referencia al descuido que se observa en la plaza sugiere una percepción de negligencia en el mantenimiento de los espacios públicos, sin embargo, también se indica que "está un poquito mejor" y "más limpia, más agradable para usar" lo que indica un reconocimiento de las mejoras, pero también sugiere que todavía hay un camino por recorrer para recuperar estos espacio y la vida en sociedad que se genera alrededor de estos. Esto plantea preguntas sobre la eficacia de los programas actuales de educación ambiental y las políticas de mantenimiento de espacios públicos.

Imagen N°3: Registro de observación 2



Fuente: Elaboración propia (2023)

Los elementos contemplados en la imagen anterior, corresponden a juegos ubicados en la plaza al costado de la cancha de baby, mientras que la pared observada es parte del colegio “Purkuyen” que de vez en cuando utiliza este espacio para realizar clases de educación física a niños de básica. El desgaste y poca mantención de esta infraestructura dirigida principalmente a los infantes, influye en la concurrencia de familias en estos espacios, ya que una estructura dañada no resulta llamativa para los niños, tal como es en este caso, los juegos no poseen gran parte de sus componentes originales lo que limita la experiencia que se busca generar en el lugar.

Imagen N°4: Registro de observación 2



La imagen N°4 muestra la puerta (amarilla) que conecta el colegio con la plaza. Antes esta pared no se encontraba, puesto que el espacio era parte de la calle “El Salvador”, actualmente está cerrada por el lado este donde se encuentra la sede paraguay y por el oeste con los límites del colegio “Purkuyen” convirtiéndola en un pasaje utilizado principalmente por los residentes del edificio al costado de la cancha.

Los recursos anteriores sumado a la mención a las infancias que antes utilizaban frecuentemente la plaza para jugar, propone que existe una posible conexión emocional entre el estado de los espacios públicos y la calidad de vida, especialmente para los niños que dan uso constantemente a los espacio de recreación quienes deben desplazarse a otros sectores o directamente dejan concurrir las plazas a causa del mal estado de la infraestructura . Este aspecto resalta la importancia de la educación ambiental en la infancia y cómo las percepciones y experiencias tempranas pueden influir en las actitudes hacia el medio ambiente en el futuro, puesto que corresponde a una etapa de formación valórica y descubrimiento.

Desde una mirada crítica sería relevante explorar cómo se están abordando estas percepciones en los programas de educación ambiental en Chile y si hay esfuerzos específicos para fomentar la participación comunitaria en el cuidado de los espacios públicos, vinculando también como la conexión emocional con estos espacios puede traducirse en prácticas sostenibles y un mayor compromiso cívico:

“Si po’ nosotros teniamo’ los camerines para eso pero como te contaba – después que se fue el guille todo quedó tirado. Los clubes empezaron a morir los jóvenes y adultos, eso pasa en todas partes si.” (CS.3.40)

La responsabilidad en el cuidado de los espacios públicos va más allá de la preservación física y abarca la promoción de prácticas sostenibles, como el uso eficiente de recursos, la plantación de árboles y la promoción de la movilidad sostenible. En resumen, la responsabilidad en el cuidado de los espacios públicos implica una combinación de respeto, participación activa, conciencia ambiental y cumplimiento de normativas, contribuyendo así a la creación y preservación de entornos urbanos más saludables y agradables para todos.

4.3. La percepción de seguridad es un factor que influye en el uso del espacio

El diseño urbano, incluidos elementos como la disposición de edificios, la presencia de espacios abiertos y la visibilidad, puede afectar la seguridad puesto que los lugares con buena visibilidad suelen percibirse como más seguros porque permiten a las personas ver su entorno y a quienes se encuentran en él. Lo anterior mencionado es de gran relevancia ya que la imagen de un lugar también puede afectar psicológicamente a las personas. Por ejemplo, un lugar que parece desolado o peligroso puede generar miedo, ansiedad, incluso si los riesgos reales son bajos:

“La delincuencia no es tanto porque no es tan peligroso el barrio de acá pero si (...) no es bien visto acá, es como un peladero y da miedo pasar (...) es muy solo.” CS.2.36

“No ya no tiene seguridad porque hay mallas que están rotas y hay gente que puede pasar y se puede cortar, hay vidrios en la cancha.” (CS.2.34)

El fragmento de la entrevista señala preocupaciones fundamentales sobre la seguridad y el estado de las diversas infraestructuras de uso público o compartido, lo que refleja una posible conexión directa entre el deterioro y la seguridad de las personas que utilizando transitan por estos espacios.

La mención de "vidrios en la cancha" agrega otra capa de preocupación, apuntando a posibles riesgos y peligros asociados con la falta de mantenimiento. Aquí, se debe desempeñar un papel crucial al fomentar una mayor conciencia sobre las consecuencias directas de la negligencia en el cuidado de los espacios públicos, lo cual podría ser crucial para explorar cómo se puede motivar la participación comunitaria en la preservación de estos espacios, creando un sentido de responsabilidad colectiva:

“No aquí lo único que pasa es la seguridad ciudadana de aquí pa allá con los vehículos que tiene, pero que alguien se preocupe de cuidar – nosotros veimo que el terreno está tirao.” (CS.2.23)

El sentido de pertenencia de la comunidad a los espacios públicos cercanos está estrechamente relacionado con el cuidado y la preservación de dichos lugares. Cuando las personas sienten que tienen una conexión emocional y una identificación con los espacios públicos de su entorno, es más probable que se comprometan en su mantenimiento y mejora, cuando las personas se sienten parte de una comunidad es más probable que se conviertan en "guardianes" de los espacios públicos. Esto implica una mayor vigilancia comunitaria para prevenir el vandalismo, la contaminación y otras actividades perjudiciales.

Lo anterior mencionado también fomenta la participación activa de la comunidad en el cuidado de los espacios públicos, los vecinos pueden involucrarse en actividades de limpieza, mantenimiento, jardinería comunitaria y otros esfuerzos colaborativos para mejorar y preservar el entorno generando una mejor valoración de estos lugares como parte integral de la identidad local, fomentando su cuidado para las generaciones presentes y futuras.

Aquellos habitantes con un fuerte sentido de pertenencia son más propensas a abogar por la protección y mejora de los espacios públicos frente a cambios o amenazas externas, aquello puede incluir la participación en procesos de planificación urbana y la defensa de políticas que beneficien al entorno local, como por ejemplo las alarmas comunitarias que se instalan en diversas casas de un sector. Las personas tienden a cuidar lo que sienten que les pertenece, esta responsabilidad compartida contribuye al bienestar general de la comunidad. Cuando la comunidad se identifica emocionalmente con su entorno, se crea una base sólida para el compromiso activo en su conservación y mejora generando beneficios tanto para el bienestar de los residentes como para la vitalidad y seguridad de los espacios públicos.

4.4. El goce de las actividades se ve condicionado por las prácticas irresponsables de los habitantes

Las prácticas que se desarrollan día a día en las plazas y canchas conforman parte esencial de la vida recreativa en las comunidades, aportando vigor a los espacios destinados al juego, descanso, tranquilidad, estereo otros, sin embargo, aquello se ve perjudicado por actitudes o actividades de grupos minoritarios que quiebran el ambiente tornando algo negativo.

En estos casos la limpieza no solo implica la ausencia de desorden, sino que también contribuye a la creación de un ambiente ordenado, cuidado y respetado por las comunidades que lo rodean. Un entorno limpio no solo es estéticamente agradable, sino que también puede tener impactos significativos en la percepción de seguridad, a ello se le debe añadir que la eliminación de basura y desechos reduce la posibilidad de accidentes además de disminuir la atracción de plagas:

Pero si tiempo atrás llegó el lucho, perro lucho que vive ahí. Después otros volaos llegaron a vivir a la esquina pero parece que los echaron porque duraron re poco. Ahora los colchones están tirados por allí por las galerías. (CS.3.25)

Imagen N°5: Registro de observación 1



Fuente: Elaboración propia (2023)

La construcción de viviendas en espacios públicos genera diversas dificultades, tanto individuales como colectivas puesto que puede resultar en una falta de servicios esenciales como agua potable, saneamiento y electricidad, lo que impacta negativamente la calidad de vida de quienes residen allí. Además, la ocupación no regulada de espacios públicos puede dar lugar a tensiones sociales entre las personas que habitan el sector para diversas actividades, lo que terminaría por provocar desplazamientos, afectar la funcionalidad original del lugar e incluso poner en peligro a la persona que reside en la toma por posibles conflictos legales con el municipio a cargo.

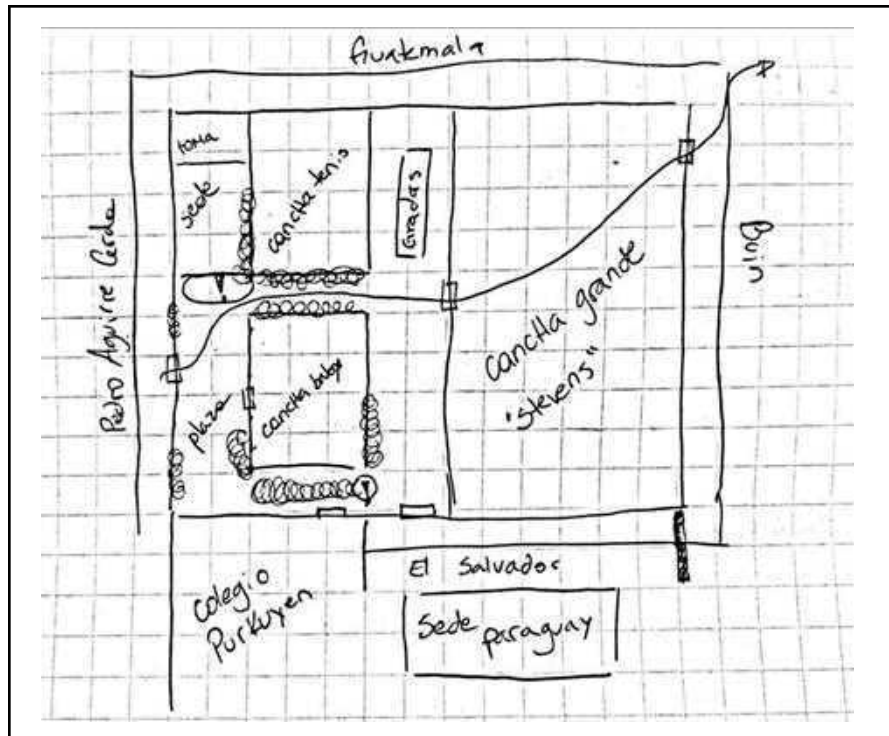
Hay ocasiones en donde estos fenómenos no crean complicaciones para los vecinos del lugar, sin embargo aquí se evidencia que aquello se convirtió en un foco de drogadicción, si bien no es percibido como algo peligroso o que afecte directamente la seguridad, es algo que modifica el ideario que se tiene del lugar de manera negativa.

“No en la noches los volaos de repente se viene a pegar las pitias a la galería nomas. a veces la galería se siente cuando conversan o se ríen pero nada más que eso.” (CS.3.34)

Las actividades ilícitas en el sector no son consideradas como un tema que afecte gravemente la integridad o seguridad de los vecinos, esto se debe a la normalización que existe en torno al consumo de drogas o alcohol en las canchas o plazas en diversas horas del día. A pesar de que a estas prácticas se les baja el perfil en cuanto a la severidad de la situación, si influye en la iniciativa de acudir a estos

espacios para realizar cualquier tipo de pasatiempo que incluya usar las áreas verdes o espacios recreativos ya que se crea un estigma alrededor de lo que observan cotidianamente.

Imagen N°6 : Registro de observación 2



Fuente: Elaboración propia (2023)

El dibujo anterior corresponde a una ilustración que señala los sectores correspondientes a la cancha y las zonas en donde se ha evidenciado prácticas que afectan la seguridad de las personas que transitan el lugar, la flecha trazada en medio de la cancha corresponde a el tránsito habitual que realizan algunos vecinos para acortar el camino hacia la avenida principal y los signos de exclamación indican las zonas en donde pequeños grupos se ocultan para vender o consumir drogas.

También se puede apreciar la presencia del colegio Purkuyen a un costado de la plaza, este establecimiento utiliza la “cancha de baby” para realizar las clases de educación física a los cursos más pequeños, para ello poseen una puerta que conecta las inmediaciones del colegio con la plaza y cancha. A pesar de que esta medida es muy destacable puesto que se aprovechan los espacios que están dispuestos al uso de la ciudadanía, significa que se puedan presentar situaciones que vulneren la integridad de los estudiantes y docentes que se encuentren presentes en el lugar.

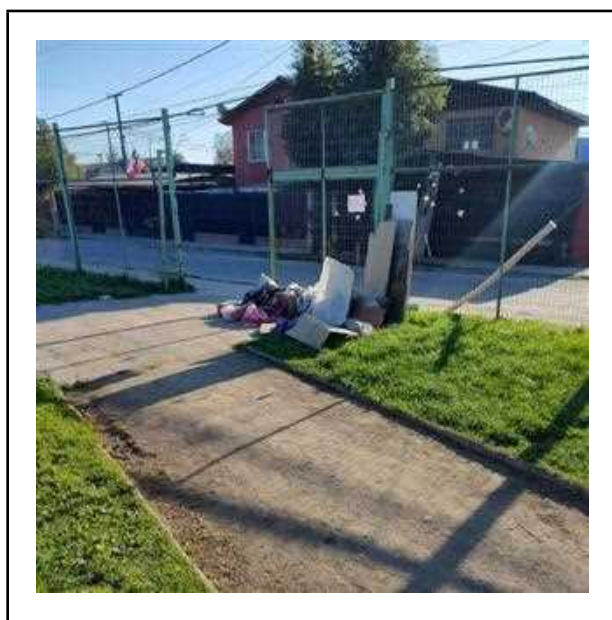
Imagen N°7: Registro de observación 3



Elaboración propia (2023)

El hecho de que existan grupos de personas que a plena luz del día beban bebidas alcohólicas en zonas de deporte y juegos para niños demuestra las finalidades que se les otorga a estos lugares. Este comportamiento no solo contradice el propósito principal de esos espacios, el cual es proporcionar un entorno seguro y adecuado para el juego y la diversión de los niños, sino que también crea un ambiente inapropiado y potencialmente peligroso para quienes se encuentren alrededor.

Imagen N°8: Registro fotográfico 3



Fuente: Elaboración propia (2023)

A la situación aludida en la imagen n°9, también se le añade la presencia de escombros y desechos en las áreas verdes, lo que no solo afecta negativamente a la estética de estos espacios, sino que también provoca consecuencias más profundas a las pocas familias que acuden al sitio para recrearse. Estos espacios que son diseñados para crear un ambiente seguro y estimulante para los pobladores, pierden su funcionalidad cuando se ven afectados por la acumulación de desechos ya que la presencia de objetos no deseados puede convertirse en un riesgo para la seguridad de los niños, aumentando la posibilidad de lesiones o accidentes. Los pequeños puntos que se establecen para dejar basura resultan en la degradación de las estructuras, afectando negativamente la durabilidad y la calidad de los equipos de juego limitando así las experiencias que se pueden realizar en estos entornos:

Imagen N°9: Registro fotográfico 4



Fuente: Elaboración propia (2023)

Imagen N°10: Registro fotográfico 5



Elaboración propia (2023)

“Los niños que salen del colegio que juegan como diez minutos y se van, también se ve a los pre adolescentes que vienen a learse un rato (...) se ve también harito auto que se estaciona como en la plaza, porque hay una empresa acá que ocupa una parte de la plaza -la punta de diamante que hay allí- esa la ocupa como estacionamiento. y en las noches esa misma punta la ocupa de estacionamiento un bus (...) Como que en sí la plaza no se ocupa para el fin, es como estacionamiento, basural y punto de diversión entre comillas para los niños, desde las doce del día a las una de la tarde.” (PT.1.31)

El problema del estacionamiento, tanto de autos particulares como de un bus en la noche, destaca una adjudicación inapropiada de un espacio público por parte de individuos conocidos por todos los vecinos. El hecho de que una empresa ocupe parte de la plaza como estacionamiento indica una falta de regulación o control sobre el uso de ese espacio. Esto afecta negativamente en diversos aspectos, tanto la estética como la funcionalidad de la plaza, que se convierte más en un área de estacionamiento que en un lugar destinado a actividades recreativas y de descanso.

También se deben añadir las consecuencias que caen en aquellos que realizan mayor actividad en los espacios, la breve estadía de los niños después de la escuela sugiere una falta de atractivo o condiciones propicias para el juego:

“Los mismos vecinos reportan que se están subiendo los buses. Igual incomoda porque tapa la visual, no falta el que se esconde por ahí y lo usa, por ejemplo para esconderse o -Igual da como inseguridad porque es un punto ciego.” (PT.1.35)

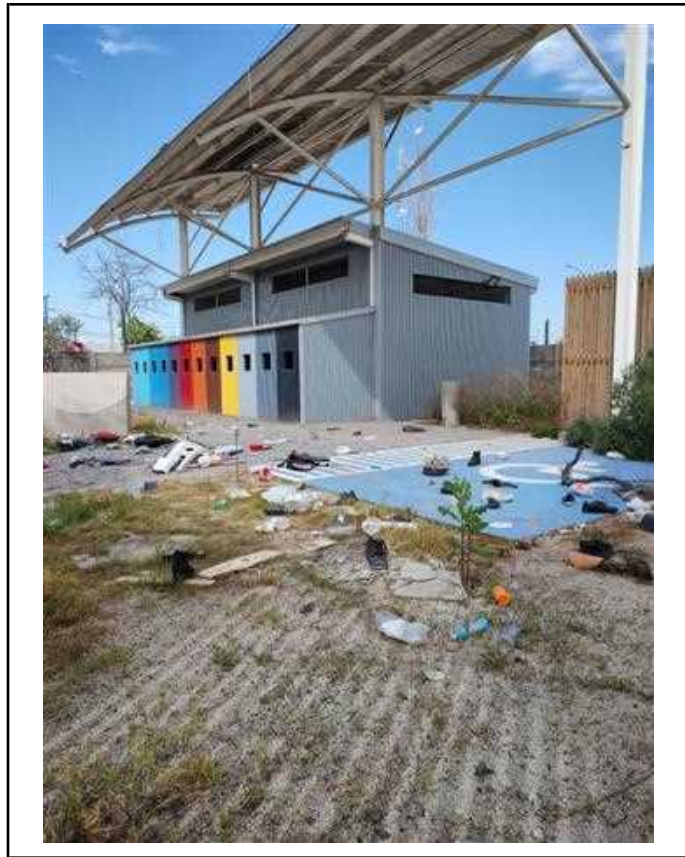
Imagen N°11: Registro fotográfico 5



Fuente: Elaboración propia (2023)

La esquina correspondiente a la calle Juan Antonio Ríos con América del Norte es el foco principal en donde se dejan escombros tales como colchones, planchas, cartones, madera, entre otros desechos de gran tamaño. Esta panorámica es usual en el sector, incluso hay desechos que pueden llevar semanas en el lugar y no son retirados por el departamento municipal encargado del aseo y ornato puesto que a penas son retirados los escombros unos nuevos aparecen al siguiente día.

Imagen N° 12: Registro fotográfico 4



Elaboración propia (2023)

La transformación de un punto de reciclaje en un basural es un fenómeno lamentable que subraya la importancia de la conciencia ambiental y la gestión efectiva de residuos por parte de organismos competentes. La existencia de puntos de reciclaje tiene la intención de fomentar prácticas sostenibles y reducir la contaminación ambiental, proporcionando a la comunidad una opción conveniente para desechar materiales reciclables. Sin embargo, cuando estos sitios se convierten en basurales se contrarresta el propósito fundamental de la iniciativa, en este caso se transforma en todo lo contrario a un punto de reciclaje:

“El basural nomas, la vista molesta (...) la gente es sucia aquí.” (PT.2.42)

“El basural nomás aquí (...) a veces llegan guarenes, perros (...) ahora empezaron a botar todo lo que es basura, basura la que botan de la cocina, entonces hay un olor fuerte. () botan de todo, entonces también contaminan el medio ambiente, además que pasan hartos niños por acá.” (PT.2.65).

Las acciones llevadas a cabo por personas tanto internas como externas al sector han provocado que la imagen del lugar sea dañada por la constante presencia de desechos y escombros, además de generar un sitio de infecciones causadas por posibles plagas en lugares de constante tránsito de estudiantes. La acumulación de basura a menudo va de la mano con la degradación del entorno, lo que en este caso incluye el deterioro de las áreas verdes y la probabilidad de enfermedades. Un entorno degradado puede reducir el atractivo del área, disminuyendo la calidad de vida para quienes lo habitan y la disminución de satisfacción con el entorno en el que viven.

En resumen, la suciedad y la basura no solo tienen efectos inmediatos en la salud y el bienestar de las personas sino que también influyen en aspectos más amplios de la calidad de vida incluyendo la estética, la cohesión comunitaria, la seguridad y el impacto medioambiental. La gestión adecuada de los residuos y el mantenimiento de entornos limpios son esenciales para mejorar la vida dentro de las comunidades:

“Sería parte y parte ya que por lo menos en el caso de la municipalidad ... hace los arreglos póngale entonces nosotros que somos lo que lo utilizamos el día a día y no lo cuidamos ¿Quienes son los culpables de la suciedad? Nosotros.” (CS.4.24)

También existe la relación entre la municipalidad, la educación ambiental y el cuidado de los espacios, lo que se centra principalmente en la responsabilidad. La observación de que es un tema de ambas partes indica una comprensión de la carga o deber compartido en el mantenimiento de los espacios. En este sentido las municipalidades tienen la tarea de planificar, mantener y mejorar estas áreas, asegurando su accesibilidad y sostenibilidad a largo plazo, sin embargo, la colaboración activa de los ciudadanos es igualmente crucial para mantener el estado óptimo de las instalaciones en un periodo de tiempo.

La responsabilidad personal se manifiesta en prácticas cotidianas, desde desechar la basura adecuadamente hasta participar en actividades de conservación, lo cual también promueve activamente en el cuidado de áreas verdes dando como resultado el refuerzo de la conexión con su entorno:

“Es molesto porque ya uno se esfuerza por mantener las instalaciones limpias (...) que vengan otras personas y que en vez de tener su bolsa-como que digo yo- tirarlo a una cosa de basura, lo fácil es tirarlo al suelo ... y es molesto ya que uno se esfuerza por mantener las cosas limpias y venga otra persona que no le importe” (CS.4.35)

Cuando la comunidad asume voluntariamente la responsabilidad de mantener limpios los lugares que constantemente son utilizados se promueve un sentido de orgullo y pertenencia, contribuyendo a un ambiente más agradable y seguro para todos, ya que la participación ciudadana no solo implica recoger los residuos que se presentan en la zona, sino también la adopción de prácticas sostenibles y la promoción de una cultura de cuidado ambiental.

La mención que se realiza a las actividades en conjunto para mantener la limpieza y orden del lugar pone de manifiesto la contribución personal al cuidado del entorno, a pesar de que en el esfuerzo del grupo destaca la importancia de la responsabilidad individual en el contexto de la educación ambiental, surgen los sentimientos y actitudes que revelan la frustración resultante de la falta de reciprocidad o consideración por parte de otros miembros de la comunidad.

El hecho de aludir a las constantes acciones que contribuyen a la proliferación de basura en los espacios deja en evidencia la falta de compromiso y respeto que poseen algunos vecinos con las personas que constantemente dan uso a las canchas. La falta de empatía se observa en las actitudes y comportamientos de ciudadanos incógnitos que pueden obstaculizar la preservación de los espacios públicos.

4.5. Los hábitos individuales pueden generar cambios considerables en las comunidades

El cuidado y la preservación de los espacios públicos en las comunas no solo son responsabilidad de las municipalidades correspondientes, sino también se generan compromisos individuales que reflejan los hábitos de limpieza de aquellos que viven en las cercanías. La calidad de nuestros espacios compartidos está vinculada a las acciones diarias de la comunidad sumado a los comportamientos de limpieza, los cuales pueden tener un impacto significativo en la estética, la seguridad y la funcionalidad de los espacios públicos.

Prácticas pequeñas que van desde desechar basura adecuadamente hasta mantener una conducta respetuosa con el entorno, son acciones que se ven reflejadas en el estado de una comunidad. Este vínculo entre hábitos personales y la vitalidad de los espacios públicos destaca la importancia de la educación ambiental y la promoción de comportamientos sostenibles para cultivar una conciencia colectiva sobre la responsabilidad hacia nuestros lugares compartidos.

“¿Dónde lo aprendí? Yo también era una de las personas que comían y botaban al suelo... la mamá de mi hija me enseñó que no se debía hacer, que no se debía hacer y que eso se aprendía

en la casa, de los padres, los tíos que te enseñan una cultura que se podría llamar de medio ambiente (...) o de limpieza alrededor” (CS.2.81)

La educación ambiental y la concientización son dos elementos que trabajan simultáneamente para el cuidado del entorno. Compartir conocimientos sobre prácticas sostenibles con amigos, familiares y colegas puede inspirar cambios positivos y multiplicar el impacto individual ya que las palabras de seres cercanos tienen mayor repercusión en el propio pensamiento.

El respeto de los espacios públicos es fundamental para evitar la contaminación, no dejar basura y participar en actividades de limpieza comunitaria contribuyen al bienestar y al mantenimiento de entornos saludables:

“Yo digo que todos los vecinos deberíamos organizarnos y cuidar nuestro espacio pero como no hay una unión entre vecinos es muy difícil (...) Ahora, a veces el municipio se hace cargo pero yo creo que debe partir por uno cuidar su metro cuadrado.” (PT.1.16)

La colaboración en actividades que promueven la sostenibilidad pueden generar un cambio significativo en el entorno, involucrarse en iniciativas comunitarias, proyectos de conservación y grupos ambientales locales fortalece el impacto colectivo. Sin embargo la falta de motivación o iniciativa estancan los procesos que incluyen a los diversos actores de la comunidad. Cada pequeña acción individual contribuye a un esfuerzo colectivo para preservar el medio ambiente, fomentar un cambio positivo y construir un futuro sostenible para las generaciones futuras:

“Yo creo que costaría porque en si los chilenos somos muy reacios a los cambios (...) No es, como por ejemplo, que tu des fijo un año para cambiar, yo creo que sí se puede partir seria con los niños. Ahí yo creo que se vería un gran cambio si desde los niños se empieza a culturizar.” (PT.1.63)

La conciencia del cuidado del medio ambiente ha experimentado cambios significativos a lo largo de las generaciones, influida por diversos factores, como los avances tecnológicos, cambios socioculturales, eventos ambientales significativos y la evolución de la conciencia global sobre la sostenibilidad. Aunque estas tendencias son generales y pueden variar según regiones y contextos específicos, aquí se alude a la brecha generacional que puede existir entre aquellos con intenciones de generar cambios.

Sumado a lo anterior, los avances tecnológicos han proporcionado un mejor acceso al conocimiento de la realidad nacional y global en temas medioambientales dando lugar a espacios de debate, organización y manifestación a favor del cuidado medioambiental. A partir de esto es que la cultura ambiental se ve más presente en la actualidad, enfocados en trabajar valores, creencias, actitudes y prácticas que la sociedad posee en relación con el medio ambiente. Esta cultura influye en la forma en que las personas perciben, valoran y se relacionan con su entorno, sin embargo, la cultura ambiental no solo aborda la comprensión de los problemas medioambientales, sino también cómo la sociedad responde y se compromete en la búsqueda de soluciones sostenibles.

Como conclusión tenemos que a medida que avanzamos en el tiempo, se observa una mayor tendencia en la creación de conciencia y preocupación por el medio ambiente. Las generaciones más jóvenes tienden a mostrar un mayor compromiso con la sostenibilidad, pero la conciencia ambiental sigue siendo un esfuerzo continuo que involucra a todos los grupos etarios.

4.6. Situaciones educativo-ambientales de los espacios públicos estudiados

Considerando lo expuesto en la parte final del marco teórico, en relación a las situaciones educativo ambientales, es posible identificar que los habitantes/usuarios de los sectores estudiados, tienden a representar alguna de dichas situaciones:

Figura N°4: Clasificación situaciones educativas identificadas

Espacio público	Educación ambiental	
	Tradicional	No tradicional
Fragmentado	Educación ambiental teórica segregada CS.4 CS.3 PT.2 PT.3	Educación ambiental interdisciplinaria segregada CS.2
Consciente	Educación ambiental teórica transformadora CS.1 PT.1	Educación ambiental práctica transformadora CS.2
Comunitario	Educación ambiental teórica colectiva	Educación ambiental práctica colectiva

Fuente: Elaboración Propia en base a García (2002), Prada (2013) y Trellez (2002)

4.6.1. Educación ambiental teórica segregada

En esta clasificación de educación, es posible encontrar los discursos de dos usuarios pertenecientes a la

cancha “Stevens” y dos correspondientes a la plaza “Las tres Américas”. Aquí los conocimientos teóricos sobre educación ambiental tienen un impacto significativo en la producción del espacio, influyendo tanto en la planificación urbana como en la configuración de entornos sostenibles, sin embargo si estos conocimientos no se llevan a la realidad, no aportan al cambio o transformación del entorno.

La falta de aplicación o comprensión adecuada de estos conocimientos teóricos puede conducir a la producción de espacios urbanos que carecen de consideraciones ambientales, contribuyendo a la degradación del entorno. En estos casos, la responsabilidad no recae completamente sobre el individuo, ya que la segregación económica, social y educativa contribuye a que estas situaciones se repliquen y sean sostenidas en el tiempo.

4.6.2. Educación ambiental interdisciplinar segregada

En esta clasificación de educación, es posible encontrar el de solo un usuario que pertenece al caso relacionado con la cancha “Stevens”. Se puede establecer que la participación activa y el conocimiento contextual puede contribuir positivamente al desarrollo de espacios que reflejan las necesidades y aspiraciones de la comunidad.

La comprensión puede verse replicada en otros círculos sociales, incorporando prácticas culturales, tradiciones y modos de vida específicos, sin embargo, cuando los conocimientos prácticos

de los sujetos son ignorados o marginados, esto puede conducir a la producción de espacios urbanos que no se alinean con la dinámica aprendida. En este sentido, tenemos a la educación no tradicional como un elemento relevante gracias a que esta puede ser formada por influencias familiares o sociales, la consideración de los conocimientos prácticos es esencial para lograr un desarrollo que refleje la diversidad de la población.

4.6.3. Educación ambiental teórica transformadora

En esta clasificación de educación, es posible encontrar los discursos de dos usuarios, en donde uno de cada uno corresponde a cada lugar de investigación. Este tipo de educación se produce cuando las personas adquieren comprensión teórica sobre los problemas ambientales, las interconexiones ecológicas y las prácticas sostenibles, lo que llega a producir un cambio en sus valores y percepciones hacia la naturaleza y la responsabilidad ambiental.

El beneficio de los conocimientos teóricos recae en que proporcionan un marco conceptual que permite a las personas reflexionar sobre la interdependencia entre la sociedad y el entorno natural, lo podría producir en el sujeto una mayor apreciación de la biodiversidad, la importancia de su conservación y el impacto de las actividades humanas en el medioambiente. Los conceptos que se trabajan en la educación ambiental promueven valores como la responsabilidad, la ética ambiental y la participación ciudadana, incitando a las personas a adoptar comportamientos más sostenibles en su vida cotidiana. La internalización de estos conocimientos teóricos puede dar lugar a una conexión significativa con el medio ambiente, transformando los valores personales hacia la promoción de prácticas respetuosas con la naturaleza, sin embargo, en este caso el cambio solo queda en lo valórico sin dar el siguiente paso a la aplicación.

5. CONCLUSIONES

A partir del objetivo establecido sobre de qué manera influyen los conocimientos de educación ambiental de los vecinos en los espacios públicos, se establece que estos forman parte de un papel crucial en el estado de los lugares. Una comunidad bien informada sobre cuestiones ambientales tiende a tener una mayor conciencia sobre la importancia de preservar y respetar estos espacios compartidos, puesto que poseen el conocimiento sobre consecuencias negativas de la contaminación en diversos ámbitos de la cotidianidad. Esto incluye la disposición adecuada de residuos, el respeto por la vegetación y la participación activa en la limpieza y mantenimiento del espacio. Además, el conocimiento ambiental puede inspirar a la comunidad a abogar por políticas y prácticas que favorezcan la sostenibilidad y la preservación de estos lugares. En resumen, una comunidad bien educada en temas ambientales no solo utiliza las plazas públicas de manera más consciente, sino que también contribuye a crear entornos más saludables y respetuosos con el medio ambiente para el disfrute de todos.

Lo anterior se ve reflejado en el limitado uso que se tiene de la cancha y la plaza debido al deteriorado estado en el cual se encuentra, si bien cuidar las áreas verdes es una responsabilidad mayormente de la municipalidad, mantenerlas en buenas condiciones corresponde a un trabajo de la comunidad, en este caso, el primer objetivo establecido en esta investigación se ve implicado. El sentido de pertenencia con el espacio es un factor relevante para comprender el abandono de la cancha por parte de los vecinos, se evidencio que actualmente hay grupos utilizando las instalaciones del lugar y los participantes constantemente se encuentran arreglando y limpiando la cancha para que al momento de usarla se sientan más cómodos, seguros y agradables. Esto refleja el vínculo existente entre la comunidad, el uso de los espacios y las prácticas que promueve la educación ambiental.

Por otro lado, el segundo objetivo establecido se evidencia en las entrevistas realizadas, ya que cuatro de los siete entrevistados no reconocen lo que abarca la educación ambiental actualmente, limitando su asociación a los conceptos reciclaje, medioambiente e incluso, en ocasiones el clima, sin incluir los valores, conocimientos y costumbres individuales. A pesar de que los conceptos mencionados son correctos y también se observa la existencia de saberes relevantes para educación ambiental, estos se quedan en lo teórico y no pasan a la práctica cotidiana de los ciudadanos. Se comprende que parte de la educación ambiental viene por parte de las enseñanzas del hogar pero no hay un real nexo con las prácticas que se desarrollan día a día. Aquello se debe por la escasa y nula existencia de espacios para llevar a cabo estas acciones, hay instalaciones para reciclar pero estas se

encuentran cerradas y llenas de desechos, hay áreas verdes, pero poseen basura y son focos de tráfico de drogas, hay multicanchas y juegos infantiles pero la mayoría se encuentran en un estado precario.

Finalmente, y como conclusión, resulta complejo llevar a la práctica conocimientos cuando la gran mayoría de los espacios públicos no se encuentran en buenas condiciones para su uso. Aunque muchos entrevistados demuestran tener nociones claras sobre términos como reciclaje y medioambiente, la falta de oportunidades y espacios propicios para llevar a cabo prácticas se obstaculiza limitando así acciones concretas lo cual deja entrever la brecha existente entre el conocimiento teórico de los conceptos de educación ambiental y su aplicación práctica en la vida cotidiana de los ciudadanos. También los valores inculcados en el hogar se ven limitados por la carencia de infraestructuras adecuadas, por lo que solo mediante un enfoque integral que aborde tanto el conocimiento conceptual como las oportunidades para la acción, se puede esperar un cambio significativo hacia las comunidades. La brecha entre el conocimiento teórico de los conceptos de educación ambiental y su aplicación práctica en la vida cotidiana de los ciudadanos revela el impacto que recae en el uso y mantenimiento de los espacios públicos que rodean a las comunidades, la participación ciudadana es fundamental para el éxito de cualquier iniciativa de conservación de los espacios públicos. Las personas deben sentirse parte del proceso y ser responsables de su cuidado para revertir esta tendencia, es necesario un enfoque integral que combine infraestructura, educación ambiental y participación ciudadana, de esta manera se podrá lograr un cambio real en el cuidado de los espacios públicos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aliste, E. Stamm, C. (2015) *“Hacia una geografía de los conflictos socioambientales en Santiago de Chile: lecturas para una ecología política del territorio”*

Bermudez, O.M. (2003). *“Cultura y Ambiente. La educación ambiental, contexto y perspectivas.”*
IDEA Universidad Nacional de Colombia (Colombia).
<https://books.google.com.co/books?id=ZpsYT2zJmEAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Caride, J. (2000) *“Educación Ambiental y Desarrollo Humano: nuevas perspectivas conceptuales y estratégicas”*

Censo 2017 – Todos Contamos. (2017). censo2017.cl.
<http://www.censo2017.cl/descargue-aqui-resultados-de-comunas/>

Chesney, L. (2008). *“La concientización de Paulo Freire”*. Rhac No. 11, año 2008, pp. 51-72 Clases

Metodología de Investigación en Geografía. (2021)

Unidad de Coordinación de Educación Ambiental (2009). *EDUCACIÓN AMBIENTAL Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*.
<https://web.ua.es/es/giecrval/documentos/educacion-ambiental.pdf>

Dziekonsky, M. Rodriguez, M. Muñoz, C. Henriquez, K. Pavéz, A. Muñoz, A. (2015) *Espacios públicos y calidad de vida: Consideraciones interdisciplinarias*. Revista Austral de Ciencias Sociales 28: 29-46 .
<http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n28/art02.pdf>

Flores, A. Arriaza, R. (2020). *Indicadores de Calidad de Plazas y Parques Urbanos en Chile – Informe de Resultados*. Geoarchivos INE:
https://geoarchivos.ine.cl/Files/Calidad_PIPq/INDICADORES%20DE%20CALIDAD%20C3%81REAS%20VERDES.pdf

García, E. (2002). *Los problemas de la Educación Ambiental: ¿es posible una Educación Ambiental integradora?*. Revista Investigación en la Escuela, 46, 5-25. <https://idus.us.es/handle/11441/60510>

Galano, C. (s.f.) *“EL PAPEL POLÍTICO Y PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA SUPERACIÓN DE LA DICOTOMÍA TEORÍA PRÁCTICA”*

Gallastegui, J. Rojas, I. Perez, M. (2018). *Enseñanza geográfica y desarrollo barrial. Una mirada desde la Geografía social crítica*. Revista de Geografía Norte Grande, 70: 31-50
<http://ojs.uc.cl/index.php/RGNG/article/view/42629/34533>

Gonzales, R. (2005) *“Apuntes Docentes de METODOLOGIA DE INVESTIGACION ANALISIS CUALITATIVO POR CATEGORÍAS”* Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile.

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014) *“DEFINICIONES DE LOS ENFOQUES CUANTITATIVO Y CUALITATIVO, SUS SIMILITUDES Y DIFERENCIAS”* Instituto Nacional Electoral, Programa de formación y desarrollo. México.

Hernandez, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006) *“Metodología de la investigación, cuarta edición”* McGraw Hill INTERAMERICANA EDITORES, SA. México.

INE (2019). *INDICADORES DE CALIDAD DE PLAZAS Y PARQUES URBANOS*.
<https://storymaps.arcgis.com/stories/391dac6ee0c3438fbf186aed3ea1cff1>

Lacoste, Y. (1976) *“La geografía: Un arma para la guerra”*. Anagrama, 3ra edición. Mannay,

D. (2017) *“Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa”*

Mejía, C. Rengifo, L. (2009) *“MARTÍNEZ ALIER, Joan. El Ecologismo de los pobres”*

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Narcea, S.A. ediciones.
Madrid, España.

Morales, C. (2009) *“Durkheim y Bourdieu: Reflexiones sobre educación”*. Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11516/10861>

Morón, H. Morón, M. (2017). *¿Educación Patrimonial o Educación Ambiental?: perspectivas que convergen para la enseñanza de las ciencias*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias 14 (1), 244-257.
<https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/18859/17-933-Moron.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Nogué, J. Romero, J. (2008). *“Las otras geografías”*.

Ñaupas, H. Mejía, E. Novoa, E. Villagómez, A. (2014) *“Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis”*. Ediciones de la U. Colombia

Pardo, M.F. (2003) . *"Territorialidades cívicas: espacio público y cultura urbana en Bogotá, Colombia."*<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2956145/view>

Prada, E. (2013). *"Conciencia, concientización y educación ambiental: Conceptos y relaciones"*. Revista temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga, Nº. 7 págs. 231-244.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5894306>

Pauta trabajo de campo. Proyecto e Investigación en Geografía.

Santos, M. (1978) *"Por una geografía nueva."* Espasa Calpe.
[https://www.academia.edu/12471249/Por una geografía nueva Milton Santos](https://www.academia.edu/12471249/Por_una_geografia_nueva_Milton_Santos)

Seremi de Desarrollo Social y Familia Metropolitana (2021). *"REGIÓN METROPOLITANA DE SANTIAGO ÍNDICE DE PRIORIDAD SOCIAL DE COMUNAS 2020"*

Trellez, E. (2002) *"La educación ambiental comunitaria y retrospectiva: Una alianza defuturo"*.
Tópicos en Educación Ambiental 4
[http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/7.Trellez Solis .pd](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/7.Trellez_Solis.pdf)

7. ANEXOS



Seminario de Titulación Carta de Consentimiento Informado

Yo _____, RUT _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada *“Espacios públicos deteriorados y educación ambiental, el caso de la plaza “Las tres Américas” y la cancha “Stevens” en la comuna de San Ramón.”* Este es un proyecto de investigación que tiene como fin obtener el título de Pedagogía en Historia y Geografía en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. El estudio mencionado anteriormente es sin fines de lucro y busca comprender la relación que se produce entre el deterioro de espacios públicos y el conocimiento sobre el medioambiente que los habitantes poseen.

Al participar de este estudio se me ha informado que la entrevista es voluntaria y sin remuneración, que mis datos personales serán anónimos y lo expuesto será confidencial si así lo deseo, asimismo, sé que puedo negar mi participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación sin expresión de causa ni consecuencias negativas. En el caso de desear conocer los resultados del estudio se me enviarán los resultados con total transparencia al siguiente correo electrónico

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, aceptó participar en el estudio de investigación.

Firma de entrevistado/a.

Firma de autora.

Correo electrónico contacto: Alexandra.saavedra2019@umce.cl

Número de contacto: 9 32230552

____ de ____ de 2023

Ficha recogida documental

N° de Documento:	1
Fecha:	26-ene-2022
Tema:	Certificado de recepción definitiva de obras de edificación
Autor/a:	Dirección de obras municipales de San Ramón
Tipo de Documento:	Certificado
Institución Asociada:	Municipalidad de San Ramón
Forma de Acceso:	Acceso Directo
Materia:	Certificado correspondiente a la finalización de obra del punto limpio ubicado en Juan Antonio Ríos 7954, en donde se presentan los certificados obtenidos para dar “luz verde” al uso de la infraestructura. Entre los certificados se encuentra el certificado de dotación de agua potable y alcantarillado, instalaciones eléctricas, el de ensaye de hormigón y otros materiales. También se mencionan los responsables de cada área y los documentos o permisos legales que fueron necesarios para la construcción del punto limpio.

Ficha recogida documental

N° de Documento:	2
Fecha:	22-dic-2010
Tema:	Informe Final Actualización del Plan de Desarrollo Comunal De San Ramón 2011-2015.
Autor/a:	Facultad de administración y economía, departamento de gestión y políticas públicas. Universidad de Santiago de Chile.

Tipo de Documento:	Informe
Institución Asociada:	Municipalidad de San Ramón. Universidad de Santiago de Chile.
Forma de Acceso:	Página Oficial Municipalidad de San Ramón https://municipalidadesanramon.cl/municipalidad/pladeco/
Materia:	En el documento se declaran los diferentes objetivos que la Municipalidad quiere cumplir en cierto periodo de tiempo, este instrumento posee los proyectos dedicados a la zona norte de la comuna indicando presupuestos, planes operativos, prioridades de inversión, entre otros.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	3
Fecha:	Agosto 2023
Tema:	Catastro nacional de recintos
Autor/a:	Instituto Nacional de Deportes
Tipo de Documento:	Catastro
Institución Asociada:	Ministerio del Deporte
Forma de Acceso:	https://ind.cl/wp-content/uploads/2023/09/Recintos-2023-Metropolitana.pdf
Materia:	El documento contiene el registro todos los recintos deportivos de la región metropolitana, especificando el sector en el que se encuentra, el carácter del recinto y la situación administrativa del terreno.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	4
Fecha:	2017
Tema:	Política regional de actividad física y deporte
Autor/a:	Ministerio del Deporte

Tipo de Documento:	Informe
Institución Asociada:	Ministerio del Deporte, Gobierno de Chile
Forma de Acceso:	https://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/3593/13.%20Pol%C3%ADtica%20Regional%20de%20Actividad%20F%C3%ADsica%20y%20Deporte%20Metropolitana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Materia:	Se mencionan diversas características relacionadas a la vida sana y el deporte de la población en la región metropolitana tomando en cuenta ingresos socioeconómicos de la comuna, entre otros factores. Contiene una gran variedad de diagramas y tablas con información del Instituto Nacional del Deporte.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	5
Fecha:	Octubre 2007
Tema:	Plan regulador metropolitano
Autor/a:	Unidad Desarrollo Urbano
Tipo de Documento:	Ordenanza
Institución Asociada:	Secretaria Ministerial Metropolitana de Vivienda y Urbanismo
Forma de Acceso:	https://ciperchile.cl/pdfs/2015/03/mineria-maipu/PRMS.pdf
Materia:	Disposición de límites de extensión urbana, uso de suelo, áreas de restricción, áreas de resguardo de la infraestructura metropolitana, entre otros.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	6
Fecha:	2004
Tema:	Vista Satelital plaza “Las tres Américas”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía

Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	7
Fecha:	2014
Tema:	Vista Satelital plaza “Las tres Américas”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	8
Fecha:	2023
Tema:	Vista Satelital plaza “Las tres Américas”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	9
Fecha:	2010
Tema:	Vista Satelital cancha “Stevens”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio

Materia:	

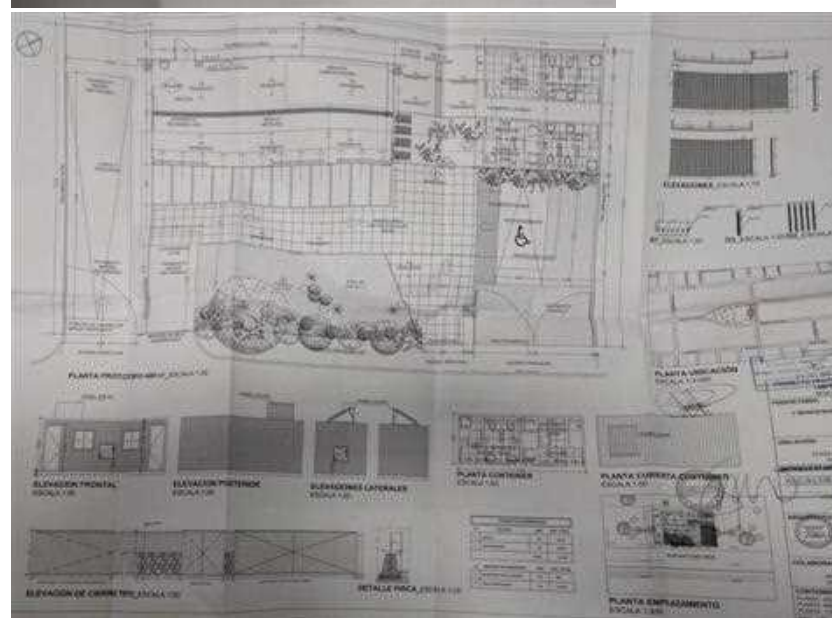
Ficha recogida documental	
N° de Documento:	10
Fecha:	2017
Tema:	Vista Satelital cancha “Stevens”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	11

Fecha:	2023
Tema:	Vista Satelital cancha “Stevens”
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	-
Forma de Acceso:	Google Earth versión de Escritorio
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	12
Fecha:	Sep-2017
Tema:	Proyecto Prototipo Punto Limpio
Autor/a:	Carlos Soto Beltran
Tipo de Documento:	Plano
Institución Asociada:	Municipalidad de San Ramón
Forma de Acceso:	Directo

Materia:



Ficha recogida documental

Nº de Documento:

13

Fecha:	22-abr-2022
Tema:	Avances Punto Limpio
Autor/a:	Municipalidad de San Ramón
Tipo de Documento:	Prensa
Institución Asociada:	Municipalidad de San Ramón
Forma de Acceso:	https://www.facebook.com/municipalidadesanramon/videos/medioambientesanram%C3%B3n-conoce-los-avances-del-primer-punto-limpio-en-san-ram%C3%B3n%E8%8F/546602516255448/?locale=es_LA
Materia:	Video que muestra una parte del procedimiento de construcción del punto limpio de la plaza “Las tres Américas”, se hace presente el ingeniero del proyecto y proporciona información respecto al término de la obra, el fin del punto limpio, entre otros.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	14
Fecha:	25-jul-2023
Tema:	Delitos Ex Alcalde de San Ramón
Autor/a:	Mesa de Noticias el Mostrador
Tipo de Documento:	Prensa
Institución Asociada:	Medio Digital El Mostrador
Forma de Acceso:	https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2023/07/25/fiscalia-solicita-10-anos-de-carcel-y-multa-de-300-millones-para-exalcalde-miguel-angel-aguilera/
Materia:	Acusación al ex Alcalde de San Ramón de delitos de enriquecimiento ilícito, cohecho pasivo y lavado de activos.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	15
Fecha:	Junio, 2020.

Tema:	MANUAL DEL SISTEMA NACIONAL DE CERTIFICACIÓN AMBIENTAL DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
Autor/a:	Departamento de Educación Ambiental
Tipo de Documento:	Manual
Institución Asociada:	Ministerio del Medio Ambiente
Forma de Acceso:	https://sncae.mma.gob.cl/docs/manual/Manual_SNCAE_2020_fi nal.pdf
Materia:	Se especifican las características del sistema de gestión integrado, nombrando sus objetivos y ámbitos de acción para el desarrollo de una ciudadanía integral ambiental.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	16
Fecha:	2022
Tema:	Nómina de Establecimientos educacionales certificados
Autor/a:	Ministerio del medio ambiente
Tipo de Documento:	Nomina
Institución Asociada:	Ministerio del medio ambiente
Forma de Acceso:	https://sncae.mma.gob.cl/portal/establecimientos
Materia:	Listado nacional de los establecimientos certificados del SNCAE, se muestra la región, comuna, establecimiento, tipo de establecimiento y las fechas de certificado. San Ramón posee solo 1.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	17
Fecha:	2009
Tema:	Política Nacional de educación para el desarrollo sustentable
Autor/a:	Ministerio del Medio Ambiente
Tipo de Documento:	Análisis

Institución Asociada:	Ministerio del Medio Ambiente
Forma de Acceso:	https://educacion.mma.gob.cl/wp-content/uploads/2017/10/PNE-DS-PDF.pdf
Materia:	Instrumento que establece formas en las que el Estado puede intervenir en aspectos sustentables en las áreas de educación y formación ciudadana.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	18
Fecha:	2018
Tema:	Educación ambiental. Una mirada desde la institucionalidad ambiental chilena.
Autor/a:	División de Educación Ambiental y Participación Ciudadana
Tipo de Documento:	Libro
Institución Asociada:	Ministerio del Medio Ambiente.
Forma de Acceso:	https://educacion.mma.gob.cl/wp-content/uploads/2020/11/Libro-EA.pdf
Materia:	Se mencionan los inicios de la educación ambiental en Chile y los desafíos que tiene el país para acrecentar la cultura ambiental.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	19
Fecha:	Promulgación 2009 Última modificación 2023
Tema:	Ley General de Educación
Autor/a:	Congreso Nacional/Presidenta de la República
Tipo de Documento:	Decreto con Fuerza de Ley Norma Jurídica
Institución Asociada:	Ministerio de Educación

Forma de Acceso:	https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043
Materia:	Principios y fines de la educación

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	20
Fecha:	2017
Tema:	Plan de Acción Nacional de Consumo y Producción Sustentable
Autor/a:	Ministerio del Medio Ambiente
Tipo de Documento:	Estrategias
Institución Asociada:	Ministerio del Medio Ambiente
Forma de Acceso:	http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/144
Materia:	El Plan de Acción que se presenta a continuación constituye la segunda etapa de un esfuerzo por coordinar las iniciativas del Estado, divulgando y comprometiendo las acciones concretas que el sector público y privado han iniciado para aumentar la eficiencia y la productividad en toda la cadena de suministro y el ciclo de vida de los productos y servicios.

PARTE VII

**PERCEPCIÓN ESPACIAL DE DISTINTOS ACTORES EDUCATIVOS
SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR MULTICULTURAL EN LICEOS DE
LA COMUNA DE SANTIAGO Y DE ESTACIÓN CENTRAL.**

POR DANIELA CONSTANZA TORRES VILLALOBOS

2023, Daniela Torres Villalobos

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

DEDICATORIA

Dedicado a quienes enfrentan las dificultades del proceso migratorio. A los jóvenes estudiantes y profesores que componen los liceos multiculturales y forman verdaderas comunidades dentro de ellos.

A quienes me acompañaron en este proceso y que llevo conmigo. A mi familia y amigas por su preocupación. A mi compañero, por su cariño y paciencia. Y en especial a mis abuelos Alfredo y Ester, quienes a pesar de la distancia están muy presentes en mí.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a quienes colaboraron en este trabajo, a los colegios que amablemente me abrieron sus puertas y a los profesores y estudiantes que participaron contando sus experiencias, fueron tremendamente valiosas.

Gracias también a los profesores y profesoras que incentivaron en mi la pedagogía desde el colegio hasta la universidad. A mis compañeras, en especial Alexandra e Ignacia con quienes compartimos cada uno de los momentos de esta carrera desde la primera semana de clases. Y a todos los que me brindaron un abrazo, una palabra o un movimiento de colita para contenerme cuando la salud mental menos me acompañaba.

ABSTRACT

In the context of an increase in the number of migrants residing in Chile, the enrollment of foreign students has also increased to the point of being predominant in several high schools, opening the way to what we know as multicultural education. In this scenario, we intend to delve into the spatial perceptions of the different subjects that make up these establishments, from teachers to students, through observation, documentary collection and application of interviews in two multicultural high schools in two of the communes of Santiago with the largest number of migrant inhabitants. In this way, an important reality is revealed through this work: the perception that students have of their space is related to some of the collateral effects of the migratory process, such as parental disengagement or migratory mourning. Thus, foreign students who join a Chilean establishment seek to establish ties or create communities with other students who have gone through the same experience.

Keywords: Multicultural education, migratory grief, spatial perceptions

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1 Planteamiento del problema

En Chile, el aumento sostenido en la tasa de inmigración en los últimos años, motivado principalmente por la búsqueda de estabilidad económica y una opción laboral, en un país con indicadores macroeconómicos positivos desde la década de 1990 (Canales, 2019: p. 26), se ha evidenciado día a día en todas las regiones de Chile. Según datos entregados al 31 de diciembre del año 2020 por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), alrededor de 1.462.103 personas corresponden a población extranjera que vive en Chile. De esta cifra, casi el 80% son provenientes principalmente de 5 países: Venezuela (30.7%), Perú (16.3%), Haití (12.5%), Colombia (11.4%) y Bolivia (8.5%). (INE, 2020).

Sumado a esto, es clave considerar que, de la cantidad de personas extranjeras en Chile, el 12.7% corresponde a niños menores de 14 que ingresan al país solos o en compañía de sus padres/tutores (Unicef, 2020: p. 22). Lo anterior, se ha traducido en un aumento en el número de matrículas de niños y adolescentes extranjeros en escuelas chilenas (INE y DEM, 2021: p. 17), por lo que se considera pertinente indagar en el tema migratorio específicamente desde la mirada escolar.

La llegada de los hijos de inmigrantes puede ser más o menos apreciada y al igual que los sectores del barrio donde habitan, sus escuelas advierten de situaciones de poder, segregación y diferenciación y, cuando aumenta en número, los espacios se transforman y adquieren características multiculturales que la comunidad educativa puede o no considerar para una vida cotidiana escolar más abierta y menos belicosa. (Tijoux, 2013, párr. 20).

¹ Para los efectos de esta investigación, se ha considerado pertinente el uso de lenguaje masculino genérico puesto que resulta crucial que el enfoque de este trabajo se centre sólo en las distinciones o segregaciones culturales percibibles en el espacio educativo del caso de estudio y no en las posibles diferenciaciones de género y disidencias sexuales. Me parece relevante, sin embargo, mencionar mi empatía y adherencia en esta lucha y por lo mismo realizo

esta acotación.

Debido a esto, el foco de la presente investigación estará situado en la **percepción espacial de actores en un espacio educativo multicultural**¹³, aspirando a conocer su manera de percibirse en el espacio, si identifican relaciones de asimetría en el mismo, entre estudiantes y con los docentes, los vínculos con el entorno y si existe un sentimiento de pertenencia e integración en el establecimiento.

Ahora bien, cuando hablamos de población migrante en contextos escolares, sin dudas el segmento etario juvenil y específicamente hasta los 19 años es uno de los más complejos de analizar puesto que trae consigo la integración al sistema educativo en un país que no es el propio. Además de ello, abundan las definiciones y conceptualizaciones sobre el alcance del fenómeno de la juventud. Algunos ejercicios proponen lo siguiente: “(...) se propone que el término jóvenes se refiera, en general, al periodo global de 10 a 24 años de edad, aunque en la práctica, los vocablos adolescentes, jóvenes y juventud son intercambiables. (Organización Mundial de la Salud, 1986, p. 12). En esta definición además es posible identificar 3 divisiones quinquenales, de 10 a 14, de 15 a 19 y de 20 a 24 años de edad.

Hablando de cifras, en el año 2015 la cantidad de jóvenes extranjeros matriculados en escuelas chilenas era de 30.625. Esta cantidad se duplicó en el año 2016, y ascendió nuevamente a 77.608 estudiantes en el 2017. (Ministerio de Educación, Centro de Estudios, 2018, p. 10). Lo que produjo impactos y grandes desafíos, como por ejemplo el abordar contenidos establecidos de manera inflexible en el Currículum Nacional en aulas diversas y multiculturales, las relaciones entre estudiantes y con otros actores de un establecimiento educacional o la barrera cultural e idiomática dejando en evidencia la falta de políticas de integración escolar.

Sumado a esto, es importante considerar la alta concentración de población inmigrante en ciertas regiones del país destacando en primer lugar la Región Metropolitana con el 61.9% de la población

¹³ Es relevante mencionar que para efectos de esta investigación, se hablará únicamente del concepto “multiculturalidad” entendiéndolo como la presencia de varias culturas en un mismo espacio, ya que si bien comprendemos que a diferencia de “interculturalidad”, este concepto no considera una convivencia y una interacción equitativa entre distintos grupos sociales, es el concepto que mayormente se conoce en los establecimientos. Pese a esto, destacamos la labor de los liceos que participaron en este trabajo ya que apuestan a avanzar desde una educación multicultural a una intercultural.

extranjera debido a que en ella se encuentra la mayor oferta y diversidad laboral del país, seguido de Antofagasta (7.0%) y Valparaíso (6.6%). INE y DEM. (2021, p. 10).

En cuanto a la Región Metropolitana, en donde se ubica los casos de estudio de esta investigación, también es posible evidenciar concentraciones de la población inmigrante por comunas, destacando en primer lugar la comuna de Santiago (15.1%), seguida por dos comunas colindantes, Independencia (3.9%) y Estación Central (3.7%). (INE y DEM, 2021, p. 27).

De este modo, el explosivo aumento de la tasa de inmigración en las últimas décadas, sumado a la alta presencia de población extranjera en ciertas comunas, es que se explica la concentración de estudiantes inmigrantes en escuelas municipales, superando en algunos casos el 50% de las matrículas. Este panorama, demuestra la urgencia de avanzar en políticas de integración e inclusión desde las escuelas y la necesidad de generar cambios que signifiquen un aporte a los jóvenes y adolescentes inmigrantes, permitiendo su inserción desde la base del sistema educativo. (Stefoni & Corvalán, 2019, sin paginación).

Ahora bien, dentro del universo de estudiantes inmigrantes en escuelas chilenas, se reconocen diferencias territoriales y de origen socioeconómico, como las que se encuentran en la investigación de Cerón, Pérez Alvarado y Poblete (2017, p. 233-246). En el trabajo, se indaga sobre la impresión de profesores y profesoras de un colegio, en donde casi la mitad de los entrevistados coincidió en que existe un déficit por parte de los jóvenes extranjeros en cuanto a contenidos curriculares, lo que dificulta el hacer una clase única para todos los estudiantes. Asimismo, se evidencian de manera general diferencias culturales asociadas al origen de cada uno de los estudiantes extranjeros. Mientras los provenientes de zonas rurales y empobrecidas en sus respectivos países presentan mayores dificultades en la comprensión de contenidos, quienes provienen de las grandes ciudades se encuentran nivelados con los estudiantes chilenos (L. Cerón, Pérez Alvarado y Poblete, 2017, p. 241).

Otro aspecto relevante que se trabaja en la investigación mencionada, es la diferenciación entre naciones. Los profesores que participaron en las entrevistas coinciden en que dentro de la multiculturalidad del aula, se evidencia que algunos grupos culturales son más reacios a las normas conductuales esperadas como es el caso de estudiantes dominicanos/as y venezolanos/as. Así mismo, a este último grupo cultural también se les considera con mayor manejo de ciertos

contenidos académicos que el resto de jóvenes y adolescentes extranjeros. (Cerón, Pérez Alvarado y Poblete, 2017, p. 241).

En vista de lo expuesto anteriormente, se sitúa como sujeto y actor principal de la investigación a los jóvenes y adolescentes inmigrantes en Chile, sobre todo con relación a su proceso de integración y/o inclusión al sistema escolar: ¿de qué forma se produce esa integración?, ¿cómo se establecen mecanismos de inclusión?, ¿cómo dialogan las experiencias previas de estos jóvenes con las proposiciones de vida escolar que realizan los contextos escolares?, ¿es posible que estos jóvenes puedan construir experiencias con sentidos?, ¿cómo perciben este proceso de integración los diversos actores de la escuela?, ¿hay percepciones sobre el espacio escolar divergentes o contrapuestas entre quienes llegan y quienes reciben?. Muchas de estas preguntas no pueden ser respondidas a cabalidad en este trabajo, no obstante pareciera ser un asunto fundamental centrarse sobre todo en las últimas interrogantes que se orientan a dilucidar cómo es concebido el espacio escolar por parte de quienes llegan al sistema educativo nacional. Esta preocupación específica dice relación con la escasez de evidencias que permitan dilucidar las complejidades del fenómeno de inclusión sobre todo en lo referido al habitar los espacios escolares e integrarse por medio de esas formas de vivencia cotidiana.

El espacio escolar es un espacio geográfico en el sentido más complejo del fenómeno y se entiende como el entramado de relaciones que establecen las sociedades con los medios y entornos circundantes. (Vargas, 2012, p . 313-326).

El espacio es un conjunto concreto, objetivo de localizaciones materiales de naturaleza muy variada que involucra actividades humanas como el uso de la tierra, urbanas, topográficas, biogeográficas, de servicios, de hábitats y de relaciones muy diversas. (...) El espacio geográfico es visto y estudiado a partir de dos elementos que son los elementos físicos del medio y la sociedad. (Vargas, 2012, p. 321).

Es decir, el espacio geográfico involucra y trabaja de manera complementaria en su estudio, tanto a los elementos físicos del medio, como a las relaciones y actividades que desarrolla el ser humano en él.

Ahora bien, en cuanto a la percepción espacial según Tuan, corresponde a las relaciones que establece la sociedad con el espacio a través de los sentidos, las experiencias y la percepción.

(Nogué, 2018). Es aquí donde el geógrafo humanista chino da una concepción innovadora a la palabra “lugar”, definiéndola como “el espacio que se conceptualiza (...) cuando los sentidos visual, auditivo y táctil, más el movimiento y el pensamiento se juntan en la experiencia espacial hasta otorgarle conscientemente una significación”. (Tuan, 2018, p. 71).

Así mismo, se incorpora al estudio espacial el término “territorio”. Este concepto responde a una concepción geográfica que incorpora las relaciones complejas que se dan en un espacio determinado. Como expone Massey (2015):

El espacio como dimensión no es sencillamente la suma de territorios sino es un producto de relaciones y la falta de relaciones sociales es decir es una complejidad de redes una malla de vínculos de prácticas de intercambios tanto a nivel muy íntimo como el del hogar como a los niveles de la región el país y lo global en cuanto al espacio social producimos el espacio en el manejo de nuestras vidas y nuestras políticas es producto nuestro o si el espacio se conceptualiza así implica que un territorio no puede ser ni cerrado ni coherente al contrario cada territorio es un nudo abierto de relaciones una articulación de flujos, influencias e intercambios. (Massey, 2015, p.12).

Por lo tanto, el territorio se evidencia como un concepto complejo y dinámico que se compone de las relaciones sociales que se establecen en él.

Por otro lado, el territorio puede ser visto como también como el centro de representaciones de la complejidad que nos rodea (...) el término de territorio es más amplio que el de espacio físico, porque combina el medio físico natural y el ordenado o humanizado, que comprende a las personas que se apropian de él. (Vargas, 2012. Sobre Raffestin, 1986, p. 320).

Incorporando los conceptos lugar y territorio, la comprensión del espacio se vuelve más compleja y cabal puesto que permite tener en consideración aspectos que responden a las relaciones y percepciones de los jóvenes y adolescentes en la escuela.

Para el caso de la presente investigación, se aspira a profundizar en la percepción espacial de los estudiantes, con especial énfasis en la ocupación y pertenencia del espacio y también en las prácticas sociales que se desarrollan en él, por lo tanto, trabajar con ambos conceptos mencionados anteriormente, facilitará el acercamiento a las relaciones de poder presentes en el establecimiento, así como el sentido de pertenencia al mismo.

Ahora bien, todo lo señalado en relación con la importancia de considerar la percepción espacial de jóvenes migrantes se enmarca en un escenario potencial de inclusión dado por un sistema normativo que establece las bases de los procesos de integración, entre ellos los referidos a la dimensión cultural de la misma.

Para comenzar, los elementos legales sin duda tienen un gran peso ya que articulan el sistema escolar desde su base. En este ámbito el Estado pareciera hacerse cargo del derecho a la educación, estableciendo en la Constitución del año 1980 el artículo 19 N°10: “El derecho a la educación. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida. (...) Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho”. Constitución Política de la República de Chile de 1980. Artículo 19 N°10. 1980. (Chile).

Por otra parte, se mencionan los conceptos de Integración, Inclusión e Interculturalidad en la Ley 20.845. “El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales. (...) Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Sin embargo, contrario a las legislaciones anteriormente mencionadas, el proceso de matrícula a establecimientos educacionales es regularmente engorroso para la población inmigrante. Se les solicita muchas veces, como obligatoriedad para la matrícula del estudiante, documentación que no poseen y que es difícil conseguir (Stefoni, Corvalán, 2019, Párr. 15). Este tipo de trabas, no son congruentes con lo planteado en las legislaciones chilenas actuales y ocasionan que jóvenes y adolescentes extranjeros queden fuera del sistema educativo por motivos que les son ajenos, pasando a llevar el derecho a la educación.

Otro elemento que es importante considerar del sistema escolar chileno es que está estructurado

desde una lógica de mercado (Villalobos, Quaresma, 2015, p. 63-84), en donde toman lugar conceptos como la competencia, la eficiencia y la eficacia. Esto trae consigo múltiples consecuencias en las escuelas y en los niños que la componen. Un importante elemento que destacar es el sentido homogeneizador del sistema y la necesidad de intentar medir a los estudiantes mediante la aplicación de pruebas estandarizadas para una inmensa diversidad de estudiantes, sin importar la presencia de diferentes tipos de aprendizajes, culturas, ni de niños con necesidades educativas especiales (NEE) en un aula.

Pese a la existencia de este marco normativo, no siempre los procesos de integración o inclusión escolar logran su cometido en el sentido de permitir que los estudiantes que tienen y producen cultura diferenciada puedan desplegar sus vivencias cotidianas sin conflictos o sin complicaciones interaccionales con otros sujetos que habitan la escuela.

Entendiendo el contexto de la realidad educativa chilena, que cuenta cada vez con un mayor número de estudiantes extranjeros, alcanzando cifras en algunos establecimientos que superan porcentualmente a los alumnos chilenos, surge la necesidad de investigar elementos territoriales y sociales que perciben jóvenes y adolescentes en un liceo multicultural para anticipar la posible presencia de tratos discriminatorios y distinciones dentro del espacio escolar en que se desenvuelven.

Las barreras que impiden gozar de manera integral el derecho a la educación de estos estudiantes no sólo se encuentran en lo legal o institucional, también existen distanciamientos culturales, sociales y económicos que agudizan aún más la inserción de estos grupos sociales al sistema educativo, sin embargo, el estudio de estas problemáticas puede resultar demasiado amplio para esta investigación, evidentemente deberán ser tomadas en cuenta para explicar con mayor profundidad el fenómeno relacionado a la integración escolar, pero no serán el foco.

Esta investigación se propone aportar en una pequeña fracción a dicho cometido, intentado profundizar en las percepciones espaciales que tienen los jóvenes migrantes.

A partir de lo anteriormente mencionado, es que surge la siguiente pregunta de investigación que será el pilar central de este trabajo.

¿Cuál es la percepción espacial de distintos actores educativos sobre el contexto escolar

multicultural en liceos de la comuna de Santiago y de Estación Central?

En ese contexto, resulta fundamental aproximarse de manera específica a algunas realidades como lo son las comunas de la Región Metropolitana que han experimentado un importante aumento en la población migrante residente lo que ha significado un aumento en la demanda por matrícula para jóvenes de nacionalidad extranjera. (INE y DEM, 2021, p. 27).

1.2. Justificación del problema

La elección de investigar esta problemática tiene su fundamento principal en las necesidades actuales de la escuela. Como se contextualizó inicialmente, el aumento de la población extranjera en Chile, trajo consigo el desafío de que culturas diversas dialoguen entre sí, y por supuesto, que se produzca una integración e inclusión en todos los ámbitos y espacios de la sociedad, comenzando por la escuela.

A partir de lo anterior, se inició un proceso de indagación inicial documental en donde se identificaron falencias y vacíos entre lo establecido en la política nacional de estudiantes extranjeros y lo evidenciado de manera práctica en establecimientos educacionales con alta matrícula de estudiantes extranjeros. Frente a esto, emerge la inquietud de si es posible que los estudiantes puedan insertarse íntegramente en un espacio educativo y establecer relaciones con sus pares, cuando existen palpables diferencias y exclusiones por parte del sistema educativo.

Surge así la necesidad de investigar la percepción espacial de actores del espacio educativo multicultural en el que se desenvuelven, sus concepciones acerca de las relaciones con su entorno y si existe un sentimiento de pertenencia al espacio. De esta manera, se pretende aportar a los estudios concernientes a las temáticas multiculturales y que a su vez fortalezca el diálogo interdisciplinar a la hora de generar políticas de integración y multiculturalidad.

1.3. Casos de estudio

Para el desarrollo cabal de esta investigación es menester contar con casos de estudio específicos en los que se den las características de un establecimiento educativo multicultural para evidenciar

con mayor claridad los factores que inciden en la inclusión de jóvenes y adolescentes extranjeros en una escuela chilena. Es por ello que se han seleccionado tres establecimientos correspondientes a las comunas con mayor cantidad de habitantes extranjeros. El Liceo A-24 Presidente Gabriel González Videla de la comuna de Santiago el cual supera el 85% de estudiantes migrantes lo que lo sitúa como el establecimiento Técnico-Profesional de la comuna con mayor porcentaje de estudiantes extranjeros en sus aulas (Proyecto Educativo Institucional Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla, 2022); y el Liceo Estación Central de la misma comuna el cual cuenta con una matrícula de estudiantes extranjeros del 60% del total, teniendo presencia en su mayoría a estudiantes venezolanos al interior del establecimiento (Proyecto educativo Institucional, 2022).

Estos establecimientos educacionales, ambos municipales, han sido seleccionados debido a su carácter multicultural, es decir, son establecimientos que no sólo se encuentran en las dos comunas con mayor cantidad de personas extranjeras residentes en la Región Metropolitana sino que además poseen el mayor porcentaje en matrículas de estudiantes extranjeros dentro de su comuna, lo que permitirá una perspectiva más certera al analizarlo como un reflejo de los establecimientos educativos multiculturales en Chile.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cuál es la percepción espacial de distintos actores educativos sobre el contexto escolar multicultural en liceos de la comuna de Santiago y de Estación Central?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Comprender la percepción espacial de distintos actores educativos sobre el contexto escolar multicultural en liceos de la comuna de Santiago y de Estación Central.

1.5.2. Objetivos específicos

- 1) Caracterizar el contexto escolar multicultural del Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y el Liceo Estación Central.
- 2) Identificar las percepciones espaciales presentes en los establecimientos educacionales.
- 3) Vincular las percepciones espaciales con el contexto escolar constituido multiculturalmente.

2. MARCO TEÓRICO

2.1- Estado Actual de las Investigaciones

A continuación se presentan los principales debates referidos a los dos ejes contenidos en la pregunta de investigación, por un lado, la discusión sobre la noción de espacio y por otro, la noción de contexto multicultural en escuelas:

2.1.1.- Percepción Espacial

En el caso del primero de estos conceptos y atendiendo a que una aspiración de la presente investigación es conocer la forma en la que perciben su entorno los estudiantes y cómo se desenvuelven en el mismo, es menester plasmar los principales enfoques y aristas desde las cuales se aborda para luego posicionar esta investigación desde la opción que más se ajuste a sus objetivos.

Es necesario mencionar también que el análisis espacial estará ligado a la percepción que se tenga del mismo por lo que es importante tener en consideración que se realiza a través de los sentidos de las personas y puede ser interpretado de manera subjetiva por cada individuo. (Estebanez, 1979, p. 5-22). Además, se añade el componente social a la percepción, defendido por exponentes de la sociología como Bourdieu (1988) en el que se afirma “que las distintas formas de percepción de los individuos están ligadas a diferentes formas de construcción de la realidad social”, por lo tanto la forma en que un individuo percibe e interpreta su entorno dependerá, no sólo de su formación y experiencias personales, sino que además incluye un factor social determinante (Flores, 2005, p. 41-48).

A partir de lo anterior, comenzamos abordando el concepto espacio desde la geografía humanista la cual busca otorgar valor a la percepción y el comportamiento de los sujetos que se están estudiando, así como sus experiencias en el espacio.

“Buttimer (1974) consideraba que era necesario estudiar las experiencias humanas; en esta misma línea Yi Fu Tuan (1976) concibe a la Geografía Humanística como una perspectiva que se centra en el estudio de la complejidad y ambigüedad de relaciones entre las personas y los lugares, relaciones que habían sido desdeñadas por el enfoque

neopositivista”. (Tuan, 1976, como se citó en Sterla, s.f, p. 3).

De esta forma, y principalmente a través de la mirada geográfica de Buttimer y Tuan, se aportaría una visión del espacio subjetiva que toma en cuenta las vivencias de los sujetos, su relación con el espacio y las personas que habitan en él.

A diferencia de esto, en la geografía crítica marxista, en donde mencionaremos como principal exponente a Harvey, el análisis espacial debe tomar en consideración las desigualdades que enfrentan los individuos que habitan esos espacios.

Harvey (1977) En su análisis del espacio, (...) Propone que a la producción social del espacio y del tiempo debe incorporarse el pensamiento utópico, un utopismo dialéctico espacio temporal que «apunte hacia diferentes trayectorias para los desarrollos geográficos humanos desiguales» (...) su preocupación por el espacio social dentro de la conexión espacio-tiempo, como realidad unitaria, y sus propuestas utópicas hacen de ambas aportaciones un análisis actualizado de la vieja geografía radical de los setenta. (Pillet, 2004, p.147).

En otras palabras, para el autor, espacio y tiempo están conectados y pensar en ellos de manera utópica puede ayudarnos a comprender y contrarrestar las desigualdades sociales en diferentes lugares.

De esta misma forma, Santos (1990), también de la corriente crítica y marxista se refiere al concepto de espacio:

¿Cuál es, entonces, el espacio del hombre? Se podría responder que el espacio geográfico. Pero, ¿cuál es ese espacio geográfico? Su definición es ardua, porque tiende a cambiar con el proceso histórico, ya que el espacio geográfico es también el espacio social. (Santos, 1990, p. 136).

De la misma forma que el exponente marxista anterior, Santos (1990) establece una relación entre

el concepto de espacio y tiempo, pero esta vez además se añade un importante componente social que le atribuye dinamismo al concepto de “espacio”.

En síntesis, mientras que Harvey desde la mirada marxista se enfoca en la idea utópica para abordar las desigualdades espaciales y temporales, Buttimer y Tuan, en la perspectiva de la Geografía Humanística, se centran en estudiar las experiencias humanas y las complejas y ambiguas relaciones entre las personas y los lugares.

2.1.2.- Contextos multiculturales

En cuanto al segundo eje contenido en la pregunta de investigación, correspondiente a los contextos multiculturales, mencionaremos principalmente a dos autores que corresponden a la filosofía contemporánea crítica pero cuyas ideas, pese a tener ciertos puntos de encuentro, no son iguales.

El primero de ellos corresponde a la filósofa Fraser quien debido a su interés por el reconocimiento se ha involucrado en amplias investigaciones tanto en el ámbito de la sexualidad, nacionalidad, identidad, entre otros.

La cultura (...) constituye un terreno de lucha legítimo, incluso necesario, un ámbito en el que se asienta la injusticia por derecho propio y en el que ésta aparece profundamente imbricada con la desigualdad económica. Las luchas en favor del reconocimiento, adecuadamente concebidas, pueden contribuir a la redistribución del poder y de la riqueza y pueden promover la interacción y la cooperación entre abismos de diferencia. (Fraser, 2000, p. 57).

A partir del fragmento anterior, podemos interpretar que la autora evidencia la necesidad de emancipar los contextos multiculturales en búsqueda del reconocimiento. De esta misma forma, establece que ese tipo de actos contribuye a la promoción de la justicia social y la redistribución del poder en los espacios.

Por otro lado, el filósofo Taylor (1992), quien también ha enfocado mayormente su trabajo hacia la identidad y el reconocimiento plantea que:

Una tesis es que nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de éste; a menudo, también, por el falso reconocimiento de otros, como individuo un grupo de personas pueden sentir un verdadero daño uno auténtica de formación sociedad nos rodean, como un reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo. (Taylor, 1992).

Según los planteamientos del autor, el reconocimiento que los demás puedan tener sobre uno, puede afectar en la percepción que uno tiene de sí mismo, de esta forma, el autor más tarde lo ejemplifica con el movimiento feminista y cómo la carga negativa que se le otorgó desde un grupo de la sociedad ocasionó que de manera generalizada muchas personas, incluyendo a mujeres, consideraran como algo negativo la lucha por sus derechos.

Más tarde, Honneth, quien también posee como uno de sus principales preocupaciones el reconocimiento y la multiculturalidad, establece en su teoría que los seres humanos necesitan la afirmación de los demás para verse a sí mismos reconocidos, por lo tanto la interacción entre las personas de una misma nacionalidad en el caso de quienes migran a otro país sería necesaria para integrarse y desarrollarse de forma adecuada en el nuevo país. (Revuelta, B. y Hernández-Arancibia, R., 2019).

Ahora bien, pese a que ambos autores se posicionan frente a la multiculturalidad y a la necesidad de reconocimiento de las personas, se aproximan al concepto desde diferentes aristas. Mientras Fraser analiza el reconocimiento como una forma de acercarse a la justicia social, Honneth ofrece una mirada que considera las necesidades sociales y emocionales de las personas de ser reconocidos por sus entornos más cercanos.

2.2. Posicionamiento Teórico

Luego de haber expuesto las principales discusiones teóricas, se ha considerado necesario profundizar para el caso espacio la perspectiva humanística debido a que esta corriente otorga

mayor relevancia a la complejidad de las experiencias humanas lo que permitirá una mayor indagación en las vivencias migratorias que poseen los participantes de este trabajo investigativo.

A diferencia de la geografía Marxista, en donde se dedica mayor atención a las diferencias sociales, la corriente representada por Buttimer y Tuan, permite una amplitud que abarca las aristas y subjetividades que pueden surgir al indagar en la problemática migratoria en la educación.

Por otro lado, en el caso del contexto multicultural, se tomarán en consideración los aportes de Honneth debido a que este autor manifiesta en su trabajo la importancia del reconocimiento y la identidad, lo que resulta clave para el caso de la presente investigación y la comunidad migrante que se asienta en un nuevo país. A diferencia de la autora Fraser, su enfoque también considera el reconocimiento, sin embargo desde la mirada de la justicia social y el enfoque de género, que no es lo primario para el caso de esta investigación.

En cuanto a este posicionamiento, es relevante comenzar estableciendo ciertas nociones y conceptos que serán utilizados con posterioridad. Primeramente, no hablaremos sólo del espacio sino de la percepción que los individuos que lo componen tienen del mismo. Como ya es posible distinguir en las páginas iniciales de esta investigación, los lineamientos centrales que la guiarán responden al interés por la percepción de quienes componen el Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y el Liceo Estación Central y en la necesidad de captar la experiencia subjetiva de los sujetos. Es por esto que se considera pertinente enmarcar el presente trabajo en los principios epistemológicos de la Geografía Humana debido a que se considera la más cercana al objetivo final de lo que se indagará.

Esta línea del pensamiento geográfico, que surge en oposición al cientificismo positivista aproximadamente en la década de 1970, se caracteriza por intentar comprender diversas realidades dándole un especial énfasis a la experiencia personal de quien se investiga. (Tuan, 1976, como se citó en Sterla, s.f, p. 6.). De esta manera, contrario a las corrientes positivistas, las experiencias, significaciones y valores individuales toman peso en las investigaciones humanistas.

Como se menciona a continuación, “la Geografía Humanista representa el desarrollo de las ideas planteadas por los geógrafos de la percepción y comportamiento. Los que muestran las diferencias entre las condiciones de un medio y la percepción que los individuos tienen de él”. (Capel, 1973, como se citó en Gutiérrez & Peña, 1996, p. 1). Es decir, este tipo de geografía otorga un valor a

las percepciones e impresiones personales de quien se investiga lo que resulta indispensable en el caso del presente trabajo.

Ahora bien, pensando específicamente en esta investigación, se seleccionó la escuela y autor anteriormente mencionado ya que se espera ahondar en aspectos subjetivos de las y los estudiantes en un contexto multicultural, y trabajar con las percepciones espaciales de jóvenes y adolescentes en el Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y el Liceo Estación Central, propiciando un análisis más amplio y cabal de los resultados.

Con respecto a la percepción espacial, esta será abordada desde tres aristas diferentes con la intención de alcanzar una comprensión más integral del tema. La primera de estas es la distribución del espacio físico-material, de esta manera se pretende conocer la distribución del espacio entre los estudiantes, pudiendo identificar además ciertos patrones que permitan entrever problemáticas sociales relativas a la integración multicultural. En segundo lugar, se trabajará la percepción espacial desde la pertenencia a un lugar, aspirando a conocer la conexión que establecen algunos estudiantes con el entorno desarrollando un sentido de pertenencia al mismo. Y finalmente, se abordará la percepción espacial desde las prácticas sociales que se establezcan en el caso de estudio, pudiendo identificar relaciones de poder, tensiones y asimetrías que queden en evidencia mediante la observación del actuar e interacción entre los estudiantes del establecimiento.

El primer enfoque desde el cual se trabajará la percepción espacial en la presente investigación es el de la distribución espacial. A través de esta arista se pretende ahondar en la disposición de espacios en los liceos seleccionados para esta investigación en el día a día. En palabras más simples, se busca identificar las formas en que los estudiantes se dispersan dentro del establecimiento educacional y los espacios que ocupan en él.

Resulta relevante trabajar desde este enfoque la percepción espacial, puesto que a menudo se naturalizan ciertas conductas en la distribución de los espacios dentro del colegio, tanto en el aula como en el patio. Un ejemplo de esto es la normalización de conductas sexistas en establecimientos educacionales. Así lo menciona Saldaña (2018, p. 185-199), un proceso colectivo para la transformación social. En este, se buscó ahondar en la ocupación de los espacios en un establecimiento educacional tomando como paraguas la sexualización de los espacios. En el caso de esta investigación, el paraguas serán las diferentes culturas que conviven en los liceos

seleccionados y se intentará descubrir la existencia de posibles patrones conductuales en la distribución cotidiana de estos espacios educativos.

“Los espacios no son neutros, sino que son la representación física de los valores de la sociedad que los planifica, los construye, los gestiona y los habita. En ellos se reproducen las relaciones de poder y de exclusión que configuran las prácticas socio-espaciales”. (Saldaña, 2018, p. 187).

Es decir, la distribución espacial no es azarosa sino que dice relación de la disposición y los valores de los individuos que componen una comunidad. Las lógicas o patrones de distribución que se logren evidenciar luego de esta investigación, permitirán entrever rasgos de integración, o bien de discriminación, presentes en el colegio.

El segundo enfoque a través del cual se trabajará la percepción, será la pertenencia espacial. Este concepto, a diferencia del anterior, no es posible identificarlo a través de la mera observación, puesto que su naturaleza es absolutamente subjetiva y dependerá del juicio que cada individuo le otorgue.

El espacio se convierte en “lugar” a través de las prácticas concretas de la cotidianidad de los individuos que lo habitan y que ese “lugar” no sólo sirve como indicador geográfico, sino como fuente misma del orden social y político. (Flores, 2005, p. 42).

Es decir, que la percepción que los individuos poseen sobre un espacio o lugar determinado, se encuentra cargado o permeado por la valoración del mismo. (Flores, 2005, p. 45).

Asimismo para desarrollar a cabalidad el análisis desde este enfoque, resulta interesante considerar el fenómeno de alteridad e identidad propuesto por Augé. En este se postula que las personas pueden ubicarse dentro de 3 niveles: Alteridad Absoluta, Interna o íntima, según la distancia que mantenga cada persona con el “otro”. (Flores, 2005, p. 44).

Así mismo, Flores (2005, p. 45) postula que no sólo sentimos identificación o pertenencia hacia un espacio determinado, sino que también es posible el surgimiento de un sentido de “distintividad” hacia el mismo, de esta manera atribuimos valoraciones positivas y negativas según

lo que nos parezca y al hacerlo, adquirimos conciencia de nuestro entorno y comportamiento.

El sentido de pertenencia además, es evidenciable a través de cualquier medio, “los individuos toman conciencia de su cultura y experimentan su distintividad, no por medio de ceremonias elaboradas y especializadas, sino a través de la evaluación de sus prácticas cotidianas” (Flores, 2005, p. 47). Por lo tanto, la pertenencia espacial está presente en cualquier momento y espacio, tanto para distinguir como para identificar a un individuo.

Finalmente, las prácticas sociales corresponden al tercer enfoque mediante el cual se trabajará la percepción espacial en este trabajo, y responde específicamente a las formas, actitudes y relaciones que se establecen entre individuos en un espacio y tiempo determinado. Para efectos de este trabajo, se buscará conocer los patrones de socialización dentro de los liceos seleccionados para efectos de esta investigación y desprender de ellos posibles relaciones de poder o discriminaciones entre los estudiantes en un contexto educativo multicultural.

Primeramente, es importante considerar que las prácticas pueden ser definidas como un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo y espacio determinado, y que involucran a una persona en su integridad y su vinculación con otros. (Ariztía, 2017, Párr. 10).

Como plantea Reckwitz en una definición que ha sido utilizada extensamente:

“La práctica es una forma rutinizada de conducta que está compuesta por distintos elementos interconectados: actividades del cuerpo, actividades mentales, objetos y uso, y otras formas de conocimiento que están en la base tales como significados, saberes prácticos, emociones y motivaciones (...) la práctica forma una unidad cuya existencia depende de la interconexión específica entre estos distintos elementos” (2002, p. 249). (Ariztía, 2017, Párr. 10).

Ahora bien, dentro de esta definición destacan dos posicionamientos sociológicos principales en cuanto a los elementos constitutivos de las prácticas. En primera instancia, Bourdieu establece que las prácticas están en directa relación con el actuar cotidiano de las personas y que en ellas se requiere la implicación corporal de los actores involucrados. Y por otra parte, Giddens destaca las

estructuras sociales como elementos constitutivos de las prácticas y el contexto socio-temporal en que se sitúan. (Ariztía, 2017, Párr. 6).

Por otra parte, en cuanto al eje multicultural de este trabajo investigativo, es importante iniciar estableciendo que hablamos de multiculturalismo cuando nos encontramos en presencia de múltiples culturas en un mismo tiempo y espacio. Para Nogué y Vicente (2001) esto se corresponde a una filosofía político-social, que aspira a transitar de un estado-nación monocultural, homogéneo, a un estado multicultural, fiel reflejo de una sociedad constituida por diversos y variados grupos culturales. (Nogué y Vicente, 2001, p. 239-246).

En el caso del Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y en el Liceo Estación Central, hablamos de establecimientos educativos multiculturales puesto que poseen un importante número de estudiantes matriculados extranjeros. Incluso, el primero de estos es reconocido como el establecimiento técnico-profesional con mayor cantidad de estudiantes extranjeros con más del 85% de la matrícula total según el Proyecto Educativo Institucional del colegio (2022).

Debido a esto, resulta sustancial repensar el plan educativo del colegio desde un enfoque multicultural, es decir, basado en el respeto a la diversidad cultural, la afirmación del derecho a la diferencia y la readaptación de la estructura básica de las instituciones públicas de manera que todos los grupos culturales dispongan de la misma igualdad de oportunidades (Nogué y Vicente, 2001, p. 239-246).

“Cuando existe una presencia de grupos étnicos claramente diferenciados por razones del color de piel, lengua materna, valores y comportamientos religiosos, y, junto a todo ello y otros elementos más, diferencias socioeconómicas, se reconoce la necesidad de una educación «especial» para atender tales diferencias” (García, Pulido y Montes, 1997, p. 223).

En este sentido, la búsqueda de una educación multicultural responde a la necesidad de integración y diálogo intercultural en los espacios educativos, puesto que, si bien se han generado avances en cuanto a las legislaciones de acceso a la educación para estudiantes inmigrantes, es necesario desarrollar nuevos instrumentos que faciliten esta integración desde la misma escuela.

Finalmente, los análisis esperados en esta investigación, en donde se busca reunir las percepciones espaciales de jóvenes y adolescentes, no es posible conseguirlos a través de una corriente positivista, ya que esta no alcanza la complejidad requerida en la exploración.

2.3. Matriz de síntesis teórica

A continuación se presenta la matriz de síntesis teórica con los dos ejes que enmarcan este trabajo investigativo. En primera instancia, se abordan tópicos en torno a las percepciones espaciales y posteriormente al contexto multicultural que serán considerados en esta investigación. Ambos tópicos son trabajados desde autores afines a la línea investigativa de este trabajo y se desglosan desde sus planteamientos, expuestos anteriormente.

Matriz por elementos constituyentes de los ejes de la investigación.

Situaciones espaciales de multiculturalidad

Percepción Espacial	Contexto Multicultural	
	Reconocimiento social	Reconocimiento legal
Distribución Espacial	Espacio multicultural Dispuesto	Espacio multicultural Establecido
Pertenencia Espacial	Espacio multicultural Identitario	Espacio multicultural Permitido
Prácticas Sociales	Espacio multicultural Comunitario	Espacio multicultural Normado

Fuente: Elaboración propia 2023, en base a Buttimer, Tuan y Honneth.

Los conceptos definidos a continuación, corresponden a los obtenidos de la matriz de síntesis a partir de los planteamientos de Buttimer, Tuan y Honneth expuestos con anterioridad en el marco teórico. La creación de estos, permitirá categorizar los datos obtenidos en entrevistas de forma teórica y ordenada.

1. Espacio multicultural Dispuesto

Espacios donde predomina la distribución espacial y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes se distribuyen en los espacios en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

2. Espacio multicultural Establecido

Espacios donde predomina la distribución espacial y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes se distribuyen en los espacios en función de lo establecido que se encuentre este uso.

3. Espacio multicultural Identitario

Espacios donde predomina la pertenencia espacial y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes sienten pertenencia a un espacio en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

4. Espacio multicultural Permitido

Espacios donde predomina la pertenencia espacial y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes sienten pertenencia a un espacio en función de lo permitido que se encuentre habitarlo.

5. Espacio multicultural Comunitario

Espacios donde predominan las prácticas sociales y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes se adaptan a las prácticas sociales en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

6. Espacio multicultural Normado

Espacios donde predominan las prácticas sociales y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes se adaptan a las prácticas sociales en función de las normativas establecidas en ese espacio.

3. MARCO METODOLÓGICO

En el presente apartado, se establecerán las bases metodológicas sobre las cuales se desarrollará este trabajo investigativo. Para ello, se comenzará explicitando el posicionamiento y enfoque del trabajo y posteriormente se definirán las técnicas de levantamiento y análisis de la información, así como la muestra participante.

3.1. Enfoque metodológico

Para lograr los objetivos propuestos anteriormente, la presente investigación será realizada a través de un enfoque cualitativo puesto que se aspira a alcanzar un acercamiento significativo a la percepción espacial de los estudiantes de los liceos seleccionados. En este sentido, resulta indispensable considerar las subjetividades de los integrantes de la comunidad escolar y otorgarle el valor correspondiente a cada una de ellas.

Este enfoque ofrece a la investigación una mirada más social y cercana al objeto de estudio, así como también una “forma multidisciplinar de acercarse al conocimiento de la realidad social”. (Pérez, C., 2002, p.374).

El motivo de posicionar esta investigación bajo la mirada cualitativa se puede explicar desde 2 principales razones. La primera de ellas es el acercamiento a la problemática de estudio de una manera holística y multidisciplinar.

“La metodología cualitativa integra una perspectiva multidisciplinar para conocer una realidad social dada y, en general, de ningún estudio se podrá decir si es de un tipo u otro, dado que todas las disciplinas que configuran la investigación cualitativa deberían estar presentes a la hora de hacer un buen diseño y, sobre todo, un buen análisis y una buena interpretación”. (Pérez, C., 2002, p.376).

Es decir, que a diferencia del enfoque cuantitativo que favorece una mirada más reduccionista a la hora de investigar, la metodología seleccionada para esta investigación pretende abordar la problemática desde una mirada amplia e íntegra, comprendiendo que los fenómenos estudiados son producto de procesos históricos y sociales complejos que no es posible separar ni simplificar.

Y la segunda razón para trabajar desde un enfoque cualitativo es que este “privilegia la dimensión subjetiva de la realidad” (Torres, A., 1998, p. 9), lo que resulta clave para lograr los objetivos propuestos en esta investigación que buscan conocer las percepciones espaciales de los estudiantes en un contexto escolar multicultural. Este paradigma otorga validez a las subjetividades inherentes a cada ser humano y rechaza la visión positivista de la investigación neutral y predecible. (Torres, A., 1998, p. 9).

Ahora bien, en cuanto al alcance de la presente investigación, este será exploratorio puesto que, aunque existe cierta información previa acerca de la educación multicultural, esta no considera la variable de percepción espacial.

3.2 Tipo de investigación

El alcance de esta investigación es exploratorio, “la investigación es aplicada en fenómenos que no se han investigado previamente y se tiene el interés de examinar sus características (...) se debe arrancar explorando el fenómeno para poder tener un primer acercamiento en la comprensión de sus características.” (Ramos, C., 2020, p. 1-6). Es decir, al ser una investigación de alcance exploratorio, se espera que su aporte sea inicial, en donde se den a conocer por primera vez aspectos de una problemática y surjan nuevas inquietudes que se materialicen en investigaciones posteriores más profundas.

Y además es no experimental de tipo transeccional o transversal, lo que quiere decir, primeramente que el investigador se limita a observar los acontecimientos sin intervenir en los mismos (Grajales, T., 2000, p. 3), y en segundo lugar que no pretende comprender el desarrollo de una problemática a lo largo del tiempo, sino que se investiga en un momento específico de la realidad.

Es importante mencionar que la principal problemática que debe ser considerada está ligada a factores espaciales y no temporales, por lo que se reafirma el carácter transversal de este trabajo.

En cuanto a esto último, si bien la investigación se sitúa dentro de tres establecimientos educacionales en particular, la escala espacial es ligeramente más amplia debido a la necesidad de considerar elementos del barrio en el que se encuentran estos establecimientos. Es decir, la escala espacial de la presente investigación abarca los tres liceos seleccionados y los barrios en los que

se emplazan estos.

3.3. Muestra de la investigación

Antes de comenzar definiendo la muestra en la presente investigación, es importante esclarecer lo que se comprende por ciertos conceptos importantes, como población y muestra. Para efectos de este trabajo se comprenderá la palabra “población” desde lo establecido por López (2004), quien expone que cuando hablamos de este concepto nos estamos refiriendo al “conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (López, P., 2004, p. 69). Y cuando hablamos de muestra, nos referimos a “un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. (...) se espera que sea una parte representativa de la población”. (López, P., 2004, p. 69). Es decir, para el desarrollo de esta investigación se deberá establecer primeramente la población o el “universo” de sujetos a quienes podría ir dirigida la investigación, y posteriormente la muestra, que corresponde finalmente a las personas que participarán en el estudio.

En el caso de este trabajo, la muestra es no probabilística, lo que quiere decir que las personas participantes no serán sorteadas ni seleccionadas de manera aleatoria, sino que dependerán de las características que establezca el o la investigadora como idóneas para lograr una alta representatividad de la población.

Concretamente, la población o el universo total de esta investigación es congruente con la cantidad de estudiantes matriculados en los establecimientos seleccionados. Sin embargo, al pensar en la muestra esta cantidad de personas se acota, y bajo la necesidad de que los resultados que se puedan obtener sean lo más representativos posible de la población, es que se toma la determinación de dirigir la selección de las personas participantes.

Para desarrollar el levantamiento de información señalado se procederá a seleccionar casos y fuentes en dos etapas:

3.3.1- Selección de las escuelas

Para esta selección se considera la aplicación de dos criterios estratégicos: Comportamiento

migrante comunal y matrícula migrante por establecimiento.

Matrícula migrante por establecimiento	Comportamiento migrante comunal
	Alto Porcentaje Población Migrante Residente
Alta matrícula migrante por establecimiento	1 Liceo Santiago
	1 Liceo Estación Central

n=2

3.3.2- Selección de Informantes estudiantiles

Se utilizarán criterios teóricos: nacionalidad y género.

Variables		
Nacionalidad	Género	
	Femenino	Masculino
Fronterizas	2	2
No fronterizas	2	2

n=8

3.3.3. Selección de Informantes docentes

Se utilizarán criterios teóricos: género y antigüedad laboral.

Variables	Género

Antigüedad	Femenino	Masculino
< 5 años	2	1
> 5 años	1	0

n=4

3.4. Técnicas de recolección de datos

En cuanto a los métodos e instrumentos de recolección de datos, estos corresponden a las herramientas que permitirán cumplir con cada objetivo de la investigación y han sido seleccionados según el que se desee trabajar. En la presente indagatoria se usarán 3: entrevistas, observación y recogida documental.

Para el primero de estos, “Caracterizar el contexto escolar multicultural del Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y el Liceo Estación Central.”, se determinó que las técnicas más apropiadas para levantar información fueran tanto la observación (con su correspondiente ficha de registro) para establecer los elementos concretos que caracterizan el espacio escolar que se estudia, y como la indagación documental del establecimiento para constatar posibles cambios en la infraestructura del colegio.

Para el segundo objetivo específico, “Identificar las percepciones espaciales presentes en los establecimientos educacionales.”, se seleccionan estudiantes para aplicarles una entrevista semiestructurada con la finalidad de ahondar en sus percepciones espaciales en donde también se identifiquen los principales puntos del establecimiento que son significativos para ellos.

Y finalmente, para el tercer objetivo específico, “Vincular las percepciones espaciales con el contexto escolar constituido multiculturalmente”, se utilizará nuevamente como técnica de levantamiento de datos la entrevista, ahora no estructurada, a docentes del establecimiento para que aporten desde otra perspectiva sus experiencias a este trabajo.

3.4.1. Registro de la Observación: Ficha de observación de campo

Fecha	Lugar	Hora	Observaciones
xx/xx	Barrio donde se emplaza el establecimiento	xx:xx	
xx/xx	Patio del liceo	xx:xx	
xx/xx	Salas de liceo	xx:xx	
xx/xx	Comedor del liceo	xx:xx	
xx/xx	Baños del liceo	xx:xx	
xx/xx	Biblioteca del liceo	xx:xx	
xx/xx	Otros espacios	xx:xx	

3.4.2. Registro de la recogida documental: Ficha de recogida documental

Ficha N° 1	
Tipo de documento	
Año de publicación	
Autor	

Institución asociada	
Materia/tópico	

3.4.3. Pauta de Entrevista

Formalidad entrevista

[Consentimiento informado entrevistas y grupos de discusión Seminario](#)

Moderador	
Duración de la entrevista	

a) Caracterización del entrevistado

1. Nombre	
2. Edad	
3. Género	
4. Nacionalidad	
5. Nivel educativo que se encuentra cursando	

b) Contextualización

6. ¿Hace cuanto tiempo asistes al colegio/liceo?	
7. ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al	

colegio desde tu casa?	
8. ¿Cuántos amigos/amigas tienes dentro del colegio?	

c) Percepción del espacio

9. En una palabra, ¿cómo definirías el colegio? ¿Por qué?	
10. ¿Cuáles son los espacios que más te gustan y que te disgustan del colegio? ¿Por qué?	
11. ¿En qué lugar del colegio almuerzas?	
12. ¿Cuál es el lugar que más visitas? ¿Por qué?	

d) Prácticas sociales y espaciales

13. ¿Qué actividad realizas durante el recreo? (Juegos, comer, dormir, ir al baño, etc)	
14. ¿Has sido o has visto a alguien que haya sido discriminado/discriminada en el colegio?	
15. ¿Has sentido alguna asimetría o diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?	
16. ¿Cómo describirías la relación entre	

estudiantes chilenos y extranjeros?	
17. ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se logran integrar al espacio escolar físico y cultural? (Es decir, utilizando espacios como también actividades)	
18. ¿De qué forma crees que podría mejorar la integración en el establecimiento?	

3.5. Técnicas de análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos en esta instancia, se seleccionaron dos técnicas principales, la primera de ellas corresponde al Análisis Crítico del Discurso y el segundo el análisis de contenidos basado en la matriz de síntesis teórica, los cuales describiremos a continuación.

El primero de ellos corresponde a la teoría propuesta por Van Dijk (1990) la cual se focaliza en la idea de analizar la forma en la que se expresa lingüísticamente el sujeto informante, más allá de lo únicamente textual, puesto que se toma en consideración los elementos del habla como pausas, o gesticulaciones.

“En gran medida, como en la gramática estructural previa, estos análisis intentaron descubrir las reglas básicas y las unidades de la conversación cotidiana, como las referentes a los turnos del habla, la secuenciación y los movimientos estratégicos. El análisis se basó en el examen pormenorizado de transcripciones detalladas del habla natural, incluyendo pausas, rectificaciones, la entonación y otras propiedades hasta este momento descuidadas en la lingüística”. (Van Dijk, 1990, p.40).

En otras palabras, los elementos discursivos que se puedan percibir en la recogida de información pueden ser claves en el alcance de resultados ya que en las mismas variaciones del lenguaje cotidiano se halla el propósito comunicativo de quien habla.

Por otro lado, el análisis de contenido basado en la matriz teórica se fundamenta en la necesidad de organizar la información extraída de las ideas principales de autores del posicionamiento teórico con la finalidad de construir una teorización propia.

“Es un plan adecuadamente coherente que integra objetivos de la investigación, técnicas de recolección de datos y modelos previstos de análisis de datos” (F. Alvira: 1989, cita no textual). Reconozco tres principios elementales (los elementos hechos principios), y que podemos formular como claves de la composición o, precisamente, principios del diseño”. (Canales, 2006, p. 192).

De esta forma, cada una de las entrevistas puede ser clasificada según corresponda a las características de la matriz y ser analizada según los estándares que esta ofrece.

3.6. Operacionalización metodológica

Objetivos Específicos	Técnica de levantamiento de datos	Técnica de análisis de información	Resultados
Caracterizar el contexto escolar multicultural del Liceo Politécnico Presidente Gabriel González Videla y el Liceo Estación Central.	Ficha de observación/campo Recogida documental	Interpretación de los datos Análisis de documentación	Narración
Identificar las percepciones espaciales presentes en los establecimientos educacionales.	Entrevista semiestructurada	Análisis Crítico del Discurso	Narración

Vincular las percepciones espaciales con el contexto escolar constituido multiculturalmente	Entrevista no estructurada.	Análisis Crítico del Discurso	Narración

4. DESARROLLO

En los subcapítulos dispuestos a continuación se expresan los principales resultados detectados al aplicar las técnicas de recolección y de análisis dichas con anterioridad. Predominantemente los datos obtenidos en esta investigación se encuentran presentados de modo narrativo, en donde los subcapítulos 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5 contienen los resultados de las entrevistas analizadas mediante unidades macroestructurales semánticas y los resultados en donde se utilizó la matriz teórica en relación a lo observado y recolectado se encuentra expuesto en el apartado 4.6.

4.1 El recrudescimiento de las condiciones de vida tiene repercusiones en la población migrante.

En múltiples ocasiones la situación migratoria actual en Chile se ha convertido en tema de debate debido a las problemáticas relacionadas a la incorporación a un nuevo país, lo que tensiona a la población y a las autoridades gubernamentales a preguntarse ¿cómo abordar la regularización de personas extranjeras?. Existen diversas posturas sobre esta materia aunque es cierto que existen puntos transversales al hablar sobre la situación actual migratoria, a continuación por medio del relato de protagonistas y testigos que colaboraron en esta investigación adentraremos en aquellas situaciones comunes en quienes viven esta realidad al enfrentarse al sistema educativo chileno, partiendo por el proceso de migración en sí, como también por los sentimientos asociados al abandono del país de origen que enfrentan las personas migrantes.

Para comenzar, es necesario contextualizar el primer establecimiento en el que se sitúa este trabajo, el Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla ubicado en la comuna de Santiago, específicamente en la Calle Argomedo cercano al metro Santa Isabel. Este se ubica en un sector residencial y de equipamiento, que por definición corresponde a un sector en donde predomina la presencia de viviendas, establecimientos educativos, almacenes, y otros servicios medianos y pequeños. (Documento 4).

Figura 1: Plano de Zonificación General comuna de Santiago. (Documento 3)



Fuente: Dirección de Obras Municipales de Santiago. 2019

La imagen anterior corresponde a un fragmento del Plano de Zonificación General de la comuna de Santiago (Documento 3) y el cual nos permite reconocer los usos de suelo en el cual se emplaza el Liceo A-24 que mencionamos anteriormente.



Figura 2: Vista Satelital Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla A-24. (Documento 1)

Fuente: Elaboración propia, 2023. Google Earth versión web.

Y en esta imagen (documento 1) se puede apreciar la vista del establecimiento, que se encuentra específicamente con un marcador rojo, desde un plano superior, en donde se delata el entorno del liceo, la presencia de edificios residenciales y pequeñas áreas verdes.

Por otro lado, el Liceo Estación Central, correspondiente a esa misma comuna se ubica cercano al metro Ecuador al sur de la Avenida Alameda Libertador Bernardo O' Higgins. Este establecimiento se encuentra emplazado en una zona preferentemente de equipamiento sin residencia según el Plan Regulador Comunal de la comuna (Documento 6).

En las imágenes a continuación se identifican desde distintas perspectivas la ubicación del establecimiento, en la imagen inmediatamente debajo (Documento 6) correspondiente al PRC de Estación Central, el liceo se encuentra marcado con un punto rojo, al sur del metro Ecuador, y en la foto a continuación (Documento 2), con un mayor acercamiento, se puede apreciar el establecimiento y sus alrededores desde un plano superior, como lo son el instituto teletón, y la

Avenida Alameda.

Figura 3: Usos de suelo de la comuna de Estación Central. (Documento 6)



Fuente:

Figura 4: Vista Satelital Liceo Estación Central. (Documento 2)



Fuente: Elaboración propia, 2023. Google Earth versión web.

En el caso de ambos establecimientos educacionales, la mayoría de las personas entrevistadas residía dentro de la misma comuna e incluso dentro del mismo cuadrante del establecimiento por lo que las condiciones que serán analizadas al hablar del establecimiento, también pueden ser aplicadas a la población que compone el liceo.

En cuanto a las temáticas que serán abordadas, la primera de ellas tiene relación con el importante proceso de recrudescimiento en las condiciones de vida en general que viven las familias al migrar desde sus países de origen. Este empeoramiento se percibe de forma transversal, tanto en las condiciones físicas de los espacios habitacionales, como también desde la salud mental que puede ser afectada tras un proceso migratorio abrupto y poco acompañado.

Respecto al recrudescimiento en aspectos habitacionales, esto es notorio debido principalmente a las condiciones desfavorables en las que la población migrante se asienta al llegar a Chile. Casas pequeñas, con material liviano y de poca aislación térmica, con acceso irregular a las redes de electricidad y agua potable, entre otras consideraciones. Estas viviendas son las que se consideran cuando las personas ya se encuentran establecidas de manera permanente o temporal en un espacio, puesto que si consideramos cuando la migración se encuentra recién gestada o bien en tránsito, las condiciones pueden llegar a ser más hostiles aún. (Documento 17):

“Existen diferencias importantes en cuanto a cómo viven los inmigrantes en comparación con los locales, al menos en una primera etapa desde el arribo al país. Entre estas diferencias se observan mayores grados de segregación residencial, hacinamiento y precariedad en la tenencia. (...) al experimentar mayores grados de hacinamiento, allegamiento y peor calidad de viviendas, el flujo de población inmigrante ha incidido significativamente en el déficit habitacional, cuyas caras más visibles son el aumento de campamentos en el norte y el hacinamiento en viviendas compartidas en Santiago. El arriendo es la opción mayoritaria entre los inmigrantes, en particular entre quienes han llegado más recientemente. (Documento 17)

Como se menciona en el extracto anterior, el alquiler es la forma más común en la que se migrantes acceden a opciones habitacionales en la Región Metropolitana, sin embargo, el alto precio de estos tiene como consecuencia que muchas familias deban optar por vivir como allegados, generando hacinamiento y empeoramiento en las condiciones de habitabilidad. Es relevante mencionar además, que en muchos de los casos en donde se observa precariedad, la situación de arriendo de la vivienda es informal por lo que no es posible regular las malas condiciones que este presente. p. 123 (documento 17):

“Santiago nuevamente cuenta con el mayor número bruto de inmigrantes en situación de hacinamiento, sin embargo, respecto al porcentaje en base al total de inmigrantes de las cinco nacionalidades, la comuna más crítica es Estación Central, con casi la mitad de los inmigrantes hacinados (44%) (...) Cabe mencionar el contexto urbano en que se enmarca Estación Central, con un PRC que ha permitido la construcción de inmensas torres (las llamadas guetos verticales), con departamentos ínfimos y sin las condiciones mínimas de habitabilidad (según luz solar, metros cuadrados, privacidad, equipamiento, espacios comunes, etc.).” (Documento 8)

“En cuanto al Factor 2. Vivienda Precaria Según Tipo y Materialidad, los resultados más altos, respecto a tipo de vivienda en número absoluto, fueron para Santiago, Recoleta y Estación Central, y en base a porcentaje, Recoleta y Estación Central fueron las comunas con resultado mayor en viviendas de tipo conventillo, media agua, móvil u otras precarias.” (Documento 8)

Respecto a los datos expuestos anteriormente, podemos decir que las comunas en donde se sitúan los liceo con mayor cantidad de matrícula de estudiantes de nacionalidad extranjera, Santiago y Estación Central, corresponden a dos de las comunas que concentran no sólo los mayores porcentajes de hacinamiento dentro de la Región Metropolitana sino también las peores condiciones de habitabilidad y precariedad en la vivienda, por lo que su condición general en lo

que respecto a la vivienda es crítica.

Ahora bien, además de las condiciones mencionadas anteriormente, existen otros elementos que mencionamos en un comienzo que pueden resultar ser profundamente afectados con el proceso migratorio, con esto nos referimos a lo respectivo a la salud mental a lo largo del tránsito de un país a otro y a lo extendido que puede ser ese proceso de adaptación.

Frente a esto, lo primero que es necesario considerar es que gran parte de las personas migrantes lo hacen debido a una necesidad y no por razones superficiales. La búsqueda de mejores condiciones laborales que las que podían optar en su país y una mayor estabilidad económica son algunas de las principales motivaciones de optar por un cambio de vida tan radical. (Canales, 2019) Otra posibilidad puede estar determinada por la sensación de inseguridad en sus países de origen y las expectativas de un mejor destino en Chile. (Documento 18).

Debido a esto, el enfrentar el proceso de migración muchas veces resulta algo forzado y que se realiza de forma impuesta ya que las necesidades lo ameritan y no existe espacio para las preferencias.

Así lo cuenta a continuación un estudiante migrante haitiano en Chile, quien menciona lo abrupto que fue la migración desde su país asociándolo sobre todo a las relaciones interpersonales que dejó en su país de origen:

“Fue súper triste, fue súper triste porque con lo que me pasó fue de la nada, un día me fueron a buscar y no volví, no volví nunca más al colegio, o sea igual después me mantuve en contacto con mis amigos, hasta el día de hoy pero igual fue de la nada que desaparecí del colegio, entonces fue un poco duro.” (E.13.92).

A partir del testimonio se puede deducir que el abandono del espacio escolar en el país de origen fue abrupto y doloroso principalmente por los vínculos de amistad que en él se tenían, debido a esto se genera un impacto emocional en quien pasa por estas experiencias ya que no existe un explicación ni acompañamiento en el tránsito de un país a otro, lo que dificulta aún más la necesidad de asociar el proceso migratorio.

En el caso de una gran cantidad de niños extranjeros, la migración se enfrenta como un proceso indeseado e inesperado puesto que significa dejar sus hábitos, sus vínculos con amigos y familiares del país, y así mismo es como sucede con las personas adultas que experimentan el proceso de migración. Si bien en ese caso no se extraña un espacio escolar, sí se identifican los sentimientos de nostalgia hacia el estilo de vida que se tenía o hacia las personas que se dejaron en el otro país:

“La llegada al país presenta dificultades relativas a la falta de apoyo familiar en la crianza; la separación de objetos, territorios y personas queridas; las enfermedades de los /as niños /as durante la trayectoria migratoria; y las dificultades de acceso a la educación, entre otras. Lo anterior evoca nostalgia del país de origen y la familia, como también angustia por la lejanía y ausencia de un núcleo familiar que facilite la crianza.”

(Documento 9).

En el relato anterior, una profesora menciona las dificultades que se perciben entre las y los apoderados del establecimiento, y que muchas de ellas están relacionadas con el duelo migratorio que enfrentan al transitar de un país a otro. El impacto emocional que significa un cambio cultural, en donde se experimentan malas condiciones de vida y se encuentran lejos de sus redes de apoyo familiares y sociales, puede traer un desequilibrio en el comportamiento y en la salud mental de las personas.

A partir de lo anterior, es que se indaga con profesores sobre los conflictos que ocurren con mayor frecuencia en los establecimientos multiculturales seleccionados y la respuesta más común coincide en relacionar los conflictos entre estudiantes con las frustraciones personales de cada uno de ellos:

“No es un conflicto que ocurra como con los otros, es más un conflicto que ocurre con ellos, como de frustración, como esa sensación de soledad, como de desapego, de extrañar, eso yo creo que se relaciona directamente con su condición de migrante. (...) se ve muchas veces con los niños esa remembranza de extrañar ciertas cosas de su país.” (LEC.E.10.46).

Según el fragmento de la entrevista, el duelo y los sentimientos de soledad asociados a la migración se materializan en frustración y conductas agresivas entre los compañeros. De esta forma, a diferencia de otros liceos, en que los conflictos pueden estar asociados a diferencias radicales entre algunos estudiantes y otros o problemas de convivencia, estos tienen una naturaleza más interna. Surgen desde la frustración interna que carga cada estudiante debido a las diferentes circunstancias que ha debido enfrentar en un periodo de tiempo determinado.

Frente a esto, surge el cuestionamiento de cuánto afecta el cambio en las condiciones de vida tras el proceso de migración de una persona en su estabilidad emocional y salud mental. Y diferentes profesores, quienes observan de cerca las experiencias migratorias de estudiantes del liceo, coinciden en manifestar un vínculo entre la restricción espacial en la que se encuentran los estudiantes y su desarrollo emocional. A continuación el relato de Javiera, profesora de enseñanza básica:

“Son niños que están muy contenidos, que vienen de otro lugar, que vienen muchas veces de un relato que vivían en un lugar grande, no sé, niños que vivían en una finca en Colombia y llegan a un departamento en Estación Central, hacinados, entonces son niños que culturalmente ellos cambiaron desde una cosa súper grande a un lugar estrecho, donde ellos están así como apretados hasta sus emociones,” (LEC.E.10.46).

En el relato anterior se menciona que el estilo de vida de los migrantes en el nuevo país se vuelve estrecho y limitado en comparación al que habitaban en su país de origen lo que produce en ellos una sensación de confinamiento, ahogo y frustración.

De esta misma forma lo expresa el profesor de Historia y Geografía del liceo:

“Las casas a las que llegan aquí están en peores condiciones que las de sus lugares de origen, muchos que no tienen un calefont, o que se bañan con agua fría, o que las casas son de mala calidad, o que las casas son chicas, y eso claro, les genera una problemática al comparar los paisajes de sus lugares de origen, extrañan a sus familiares, he visto en varias ocasiones que se muere algún abuelo de ellos que están

lejos, los chicos sufren, no los pueden ver, también te cuentan cómo llegaron a Chile, muchos cruzaron por el altiplano, ilegales, hasta el día de hoy están ilegales, han estado en contacto con mafias de trata de personas que los guían, los reciben de repente en un hostel, después el bus para Santiago, uno se entera harto de eso. Y claro, eso forma parte de ellos, es un duelo que no se cierra de un momento para otro” (LGGV.E.12.24).

Este fragmento resalta las limitaciones materiales que enfrentan, lo que puede afectar su calidad de vida y bienestar.

La mención de la comparación con sus lugares de origen subraya la pérdida y la nostalgia que experimentan al confrontar un entorno menos favorable. Además, el testimonio revela desafíos adicionales, como la separación de familiares, la pérdida de seres queridos y la exposición a duras realidades y riesgos durante el proceso migratorio, lo que a su vez puede afectar a la estabilidad emocional de la persona que lo experimenta y dificulta culminar un duelo migratorio.

Y así, en todos los testimonios recopilados se distingue la problemática de la restricción espacial como un factor que influye en el desarrollo y bienestar emocional de las y los estudiantes del liceo, lo que por cierto puede ser extrapolado a sus familiares adultos que igualmente han experimentado cambio en sus condiciones de vida al migrar.

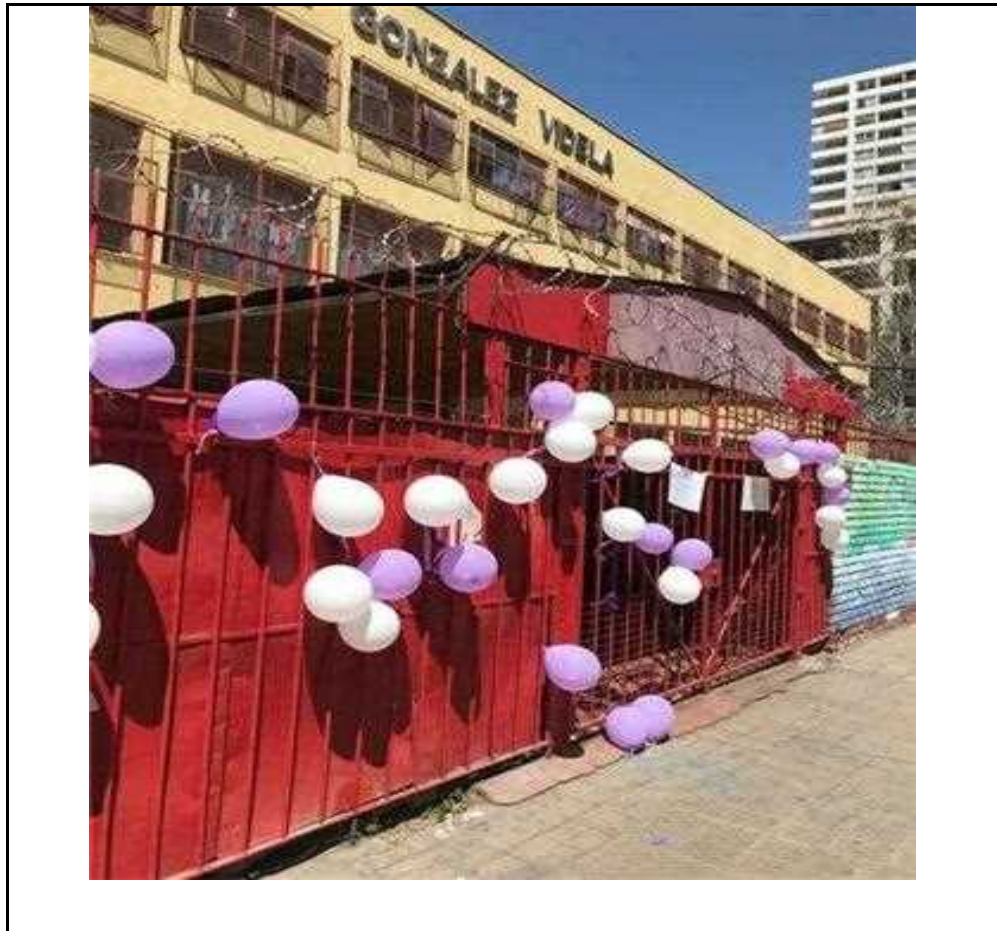
Ahora bien, esta sensación profunda de duelo migratorio que tiene como efecto un impacto en el desarrollo de quien lo atraviesa, desata la necesidad de generar redes de apoyo a las cuales poder recurrir en este nuevo país en el que se está insertando.

Rebeca, psicóloga y encargada del área de migración lo describe como un duro proceso que provoca una sensación de desarraigo, duelo y abandono:

“(Sobre el duelo migratorio) El salir de su país de un momento a otro, abandonar lo que era ya de ellos, lo que les pertenecía ... también es un refugio para ellos este liceo, porque están con gente de su comunidad” (LGGV.E.9.44).

Esta sensación de duelo es una de las razones por la que los estudiantes comienzan a percibir el liceo como un espacio en el cual pueden realizar una comunidad, con estudiantes que al igual que ellos, empatizan con sus situaciones, que han compartido experiencias y con quienes afrontan las adversidades.

Figura 5: Manifestación conmemorativa en memoria de exalumna. (Documento 16)



Fuente: Elaboración propia. 2023.

En la fotografía anterior, se muestra el frontis del Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla en donde se realizó una manifestación con globos, velas, y carteles en memoria de una exalumna fallecida. Este acto deja en evidencia una forma que tienen las personas que componen el liceo de expresarse como comunidad y de apoyarse tras un momento sensible para todos ellos.

4.2 La desescolarización ocasionada por el proceso de migración trae consigo un inevitable desfase curricular.

Frente a la compleja situación migratoria que abordamos en el capítulo anterior, con el recrudecimiento de las condiciones de vida al transitar de un país a otro, es claro que se desatarían una serie de consecuencias que ocurren en un efecto dominó, las que tienen que ver con la desescolarización y el desfase curricular.

Migración → Desescolarización → Desfase Curricular → Necesidad de nivelación

Para comenzar, es importante establecer que los procesos de migración ocurren de forma variada, es posible migrar de forma directa desde el país de origen hacia el país de destino, o bien ir viajando de forma paulatina, de un país a otro, acercándose cada vez más hasta llegar al país de destino. Este último corresponde a los casos mayoritarios de esta investigación y conlleva además una importante desescolarización, así lo menciona la profesora de enseñanza básica, quien cuenta su percepción sobre estos hechos:

“Muchos niños vienen viajando, muy pocos vinieron de Venezuela a Chile directamente, muchos pasaron un tiempo en Colombia, otro tiempo en Perú y así por muchos países entonces tuvieron que estar un ratito en cada país haciendo años o meses en cada escuela” (LEC.E.10.34).

El relato anterior da cuenta de la problemática de la desescolarización, una interrupción de los procesos educativos que impide que el aprendizaje sea adecuado. Ese problema resulta desafiante a la hora de llegar a un establecimiento en el país de destino, puesto que ocasiona desfases curriculares que son importantes y requieren ser resueltos.

Así mismo lo menciona a continuación la psicóloga y encargada de migración de uno de los liceos participantes en esta investigación:

“Lo más significativo es el desfase curricular. Muchos de los estudiantes que llegan están atrasados a nivel académico porque muchos no es que llegan directamente de

sus países de origen sino que han migrado a otros países hasta llegar acá.”
(LGGV.E.9.30).

El desfase curricular es una problemática habitual ya que los estudiantes migrantes no llegan directamente desde sus países de origen sino que han pasado a otros países antes de llegar al actual, además se resalta el desfase como un gran desafío que enfrentar para lograr una mayor integración académica y evitar los vacíos pedagógicos, como en el ejemplo que menciona la profesora Javiera a continuación:

“Muchos niños llegan y han sido matriculados por ejemplo por edad, entonces llegan acá y los matriculan por edad pero ellos no hicieron... por darte un ejemplo, llegan a cuarto básico pero ellos no hicieron ni tercero ni segundo, entonces llegan y no tienen lectoescritura, entonces llegan con una cantidad de vacíos pedagógicos muy importantes, pasa mucho eso. ” (LEC.E.10.34).

Un riesgo importante que se menciona en el testimonio anterior responde a la asignación de curso cuando un estudiante extranjero llega al sistema educacional chileno y su integración se justifica sólo en su edad más que en sus habilidades y conocimientos previos por lo que quedan al descubierto todas las lagunas educativas que el estudiante pueda haber tenido debido al tiempo de desescolarización por el que haya pasado. Esto revela la necesidad de un sistema de admisión con mayor eficiencia en cuanto a las consideraciones que se tienen de los estudiantes, puesto que incorporar a un nivel a un estudiante solamente según su edad, omite sus necesidades académicas y sociales, dificultando su proceso de adaptación a un sistema escolar diferente.

Esta problemática se agrava si consideramos factores circunstanciales pero trascendentales como lo es el caso de la pandemia, lo cual podría agudizar la desescolarización y por tanto el desfase escolar debido a las dificultades que trae consigo el acceso a la educación online para todos los estudiantes. Así lo demuestra el estudio realizado en enero del año 2022 Necesidades humanitarias Personas Venezolanas con ingreso reciente a Chile, quienes buscaron ahondar en la situación académica específicamente de estudiantes de nacionalidad venezolana en Chile:

“Ante la pregunta sobre asistencia a clases virtuales durante la semana pasada, ya sea en modalidad virtual o presencial, 47 de los NNA dieron una respuesta. De ellos el 74,5% indicó que no y sólo un 25,5% había asistido. Esta información es central en la discusión en torno a las consecuencias de la pandemia en términos de desescolarización. Se les consultó además si saben leer y escribir (recordamos que la encuesta se aplicó a NNA entre 8 y 18 años). El 88,7% de los encuestados señalaron que sí, (...) Destaca, sin embargo, que un 10% de NNA respondió que pueden leer y escribir solo un poco y 3,8% indican que no pueden hacerlo.” p. 26 (Documento 12).

En el fragmento anterior se exponen datos que revelan cifras sobre la asistencia a clases durante la pandemia de estudiantes venezolanos recién llegados a Chile, y se evidencia una importante cantidad de inasistencia por lo que es posible inferir que los desfases son igualmente considerables en quienes enfrentan un proceso migratorio. Además se aborda el desafío de la lectoescritura y aunque la mayoría de los encuestados declara que sí sabe leer, existe más de un 13% de estudiantes que puede leer y escribir sólo un poco o directamente no lo puede hacer. Estos datos permiten plantear inquietudes sobre el acceso y la participación educativa durante este período y también sobre las habilidades básicas de educación como lo son la lecto-escritura.

Frente a este difícil panorama, los profesores en los liceos multiculturales se encuentran con el desafío de abordar los vacíos conceptuales de los estudiantes que se integran al espacio escolar, así lo menciona el profesor de Historia y Geografía:

“Se da harto ese desfase y es un problema igual porque hay que partir siempre desde lo más básico, desde cero, siempre partiendo desde cero, nivelando hacia los estudiantes más descendidos (...) hay estudiantes muy descendidos y eso genera una brecha... Hay una brecha súper grande y los profes tenemos que, dentro de lo posible, estrechar esa brecha” (LGGV.E.12.106).

La desescolarización ocasionada por el proceso de migración trae consigo un inevitable desfase

curricular que los profesores se ven en la necesidad de abordar en el aula. En este panorama, el entrevistado recalca que la dificultad se encuentra en “estrechar la brecha” existente entre unos estudiantes y otros, debido a esto resulta conveniente preguntarse, ¿puede un currículum estandarizado abordar las necesidades diversas de los contextos multiculturales y de nivelación que hemos estado relatando?

A pesar de las trabas que dejan a la vista estas situaciones todavía muy presentes en el sistema educativo, es posible evidenciar algunos avances en el mismo ámbito. Uno importante de ellos, aporta a la escolarización desde el acceso y corresponde a la implementación del Identificador Provisorio Escolar (IPE). Ahora bien, pese a que es innegable que esta innovación aporta en el ingreso de los estudiantes al sistema educativo chileno, es evidente que persisten muchas trabas migratorias, como económicas que provocan en los estudiantes un desincentivo al finalizar la educación media y lo abordaremos con mayor detalle en el subcapítulo 4 sobre las aspiraciones futuras de los estudiantes, así como también la necesidad de un currículum que considere los factores multiculturales que son particulares de las escuelas con alta matrícula migrante, el cual se abordará en el capítulo 6 sobre el currículum y el establecimiento multicultural.

4.3 La desvinculación parental al migrar de forma gradual se materializa en una relación padre-hijo de desconfianza y apatía.

En la complejidad del proceso migratorio son muchas las aristas que pueden verse afectadas al analizarlo con detenimiento, una de ellas comprende la variable familiar y los lazos parentales que pueden verse impactados tras un abrupto proceso de migración.

Como se anticipa en el título de este subcapítulo surge el concepto de “desvinculación parental”, el cual corresponde a una consecuencia de un proceso migratorio realizado de forma progresiva, es decir, en donde las personas que migran no transitan inmediatamente con su grupo familiar, sino que uno o dos integrantes inician la migración probando las condiciones en el país de destino, para luego asentarse y que pueda continuar el proceso el resto del grupo familiar.

Ahora bien, pese a que esta forma tiene la virtud de permitir una mayor exploración de las oportunidades y evitar que los hijos atraviesen por condiciones riesgosas una migración experimental, se alzan una serie de complicaciones a nivel familiar que impactan en los lazos y en la relación de padres con sus hijos.

A continuación Obregón-Velasco y Rivera-Heredia (2015) lo definen de la siguiente manera:

“(...) los padres de familia en su deber ser de género, es decir, en su construcción social de masculinidad, deben salir de su lugar de residencia, dejando atrás a sus hijas e hijos, en búsqueda de nuevas perspectivas de vida y bienestar para los suyos. Esto significa que la familia, y en particular las mujeres, las niñas y los niños, viven con la migración una situación de alta vulnerabilidad (...) en estos casos la crianza de las niñas y los niños se ve fuertemente impactada, puesto que los infantes se desarrollan en un contexto de inestabilidad económica, incertidumbre sobre el futuro familiar, pérdida de coherencia de la unidad familiar, desaparición de los referentes familiares y del grupo de amigos de la misma colonia o barrio, dificultades de acceso a la escuela, así como dificultades para tener un buen desempeño escolar, aunados a

la sobrecarga de la figura materna, con el consiguiente aumento del estrés y la depresión de la mujer.” (Documento 19).

El extracto anterior quiere decir, en palabras más simples, que los padres (mayoritariamente hombres) al migrar sin sus familias producen una sensación de abandono en sus hijos que deben quedar al cuidado sólo de sus madres, o bien de otra persona familiar o conocido, mientras los padres se adaptan al nuevo país, ocasionando un importante quiebre en el vínculo parental que resulta difícil reparar cuando se reunifica la familia.

Esta desvinculación, sin embargo, lejos de ser únicamente debido a los motivos de lejanía entre el país de origen y el país de destino, ocurre también cuando padres e hijos se encuentran en un mismo país y hogar, pero las dinámicas familiares son inexistentes debido a los escasos tiempos que padre o madre tienen a causa de la carga laboral. Por lo tanto, la desvinculación familiar, no sólo se encuentra relacionada con la migración y la lejanía espacial que esta puede ocasionar, sino también la lejanía emocional y los pocos espacios de relacionamiento que condicionan y debilitan los vínculos parentales.

Así lo relata a continuación la profesora de Historia y Geografía del liceo multicultural de la comuna de Santiago:

“se rompe el vínculo porque los dejas de ver cuánto rato... no te sirve mucho el llamado de vez en cuando u online, pero el abandono igual está acá, teniendo a los dos papás encima y que tiene que ver con la explotación laboral o con los regímenes de trabajo a los que se someten los migrantes, entonces el recurso de mi papá que está allá, o que está en otro lugar haciendo vida es más intocable, es menos cuestionable que el que está acá y no me pesca, una forma de mirarlo” (LEC.E.11.74).

La figura paterna es ausente debido a su lejanía en búsqueda de mejores oportunidades en otro país o bien, debido a su desatención por la sobrecarga laboral en el país de destino lo que causa una desvinculación parental que a su vez también genera nuevos conflictos, como por ejemplo, sensación de abandono, una relación de apatía con los padres o aparición de conductas violentas

en la adolescencia.

Profesores de liceos multiculturales coinciden en afirmar que la ausencia de los padres en los procesos educativos es habitual y preocupante (LGGV.E.9.28) y que la violencia de mayor gravedad que se percibe en los establecimientos se encuentra proporcionalmente relacionada con las familias más negligentes o en las que el abandono haya sido más significativo. (LGGV.E.12.50).

Es importante aclarar que en la mayor parte de estos casos no estamos en presencia de familias que descuiden a sus hijos a causa de la indiferencia o el desgano, sino que debido a las circunstancias migratorias y laborales se ven en la necesidad de dedicar la mayor parte de su tiempo a otras actividades, y un efecto colateral de ello es que el menor tenga la sensación de abandono y se produzcan además otras negligencias:

“(…) el hecho de tener que trabajar y no poder compartir el tiempo deseado con los hijos/as tampoco se elige, y debe hacerse por motivos económicos. Para quienes trabajan, el tiempo con los hijos/as es escaso y es algo que resienten, pero que no pueden evitar. Muchas veces, por su condición de migrantes, el trabajo es más extendido, generando menor presencia en la cotidianidad de los hijos/as y revelando que de estar en su país podrían compartir más tiempo con ellos/as. Allí, la culpa y la tristeza fueron dos emociones recurrentes en conjunto.” (Documento 9).

Como se afirma en el fragmento anterior del artículo de Olaya, Cárdenas, Álamo y Tesch (2023), el impacto que se produce a nivel emocional en el cambio de vínculo entre padres e hijos tras el proceso migratorio es transversal y afecta tanto a niños como a sus tutores, quienes también resienten el no poder compartir mayor tiempo con ellos.

Asimismo, se distingue otro importante efecto en el desarrollo de los jóvenes tras esta problemática de los escasos tiempos parentales y las dinámicas familiares: Una madurez temprana.

Debido principalmente a la necesidad de asumir grandes responsabilidades en edades prematuras, como por ejemplo el cuidado o la crianza de los hermanos menores, la mantención del hogar e

incluso el apoyo en el trabajo, se evidencia en los jóvenes migrantes una importante sobrecarga que se hace habitual y normalizada, pero que no deja de afectarles en su desarrollo:

“Ellos están solos a veces, los papás trabajan, o a veces vienen solo con la mamá, la mamá trabaja todo el día, tienen que vestirse solos, tienen que trabajar, tiene que hacerse cargo de los hermanos chicos, como que muchos llegan y tienen que ser pequeños adultos, como ser a veces el segundo pilar de la familia, muchos trabajan por ejemplo, muchos piensan en trabajar salgan de aquí. Entonces claro, los condiciona eso, o por ejemplo muchos chiquillos no reciben atención en sus casas, y eso se ve reflejado a veces en sus comportamientos o te lo dicen de otras maneras”
(LGGV.E.12.26).

A partir del fragmento anterior, extraído del testimonio de un profesor, es posible determinar que muchas veces la soledad con la que los niños deben afrontar las obligaciones diarias los desarrolla obligadamente su autonomía, y que la temprana imposición de grandes responsabilidades desarrolla en los niños una madurez apresurada y los lleva a comportarse anticipadamente de una forma adulta. Debido a lo anterior, es posible que las aspiraciones de los niños también se vean afectadas, y dejen de desear lo que genuinamente desean, sino lo que desde sus padres se ha transmitido que necesitan, una buena situación económica.

Además de esto, el conflicto ocasionado por la crianza entre hermanos se observa con poca gravedad y se continúa practicando puesto que la ausencia de padre y madre es habitual por el exceso de trabajo. (LGGV.E.12.26):

“(…) aparte se hacen cargo de sus hermanos, y eso lo encuentro fuerte porque todos se están haciendo cargo de sus hermanos, y eso los va coartando... “no, es que lo tengo que llevar, no es que tengo que llevar a mi hermano...”, bueno, ¿y tu papá y tu mamá?, “es que no profe porque ella trabaja”, es como... pero tienes que estar acá, “pero es que mi hermano está enfermo”, entonces faltan, (...) asumen

responsabilidades de padres, muchos... eso sí que se da (...) y ahí uno dice bueno, pero cual es la figura paterna, si tú como adolescente igual necesitas esa figura y no está ” (LEC.E.11.76).

En el fragmento anterior, la docente narra algunas de las vivencias que le ha tocado conocer a través del contexto escolar multicultural en el cual se desempeña en donde se revelan algunas tendencias hacia la negligencia y la desatención de los jóvenes, pese a su minoría de edad y a las responsabilidades que le compete sólo como estudiante. La crianza está marcada por una madurez acelerada debido a las grandes responsabilidades a una edad temprana y es uno de los principales factores que puede producir alteraciones en cuanto al desarrollo socio-emocional de los jóvenes migrantes.

4.4 Las expectativas escolares tienden a la búsqueda de una buena situación económica más que a la vocación por algún proyecto personal.

En el complejo panorama migratorio en el que hemos ido ahondando, las expectativas futuras de los estudiantes a menudo se encuentran asociadas a la búsqueda de una estabilidad económica, incluso por sobre la vocación por proyectos personales. Esta realidad plantea interrogantes cruciales sobre el propósito de la educación en el contexto migratorio puesto que muchos estudiantes no ven su futuro de forma establecida en el país de destino, sino que perciben que el proceso migratorio aún se encuentra inconcluso y pueden continuar trasladándose a otro país.

En cuanto a estas aspiraciones o proyectos futuros, si bien hay una población importante que se encuentra migrando todavía, por lo que el colegio se dice a sí mismo ser “de tránsito”, hay varios otros que tienen varias y altas expectativas con respecto al futuro como estudiar o trabajar pero muchas de estas se ven truncadas por las barreras migratorias y económicas con las que se van encontrando a medida que se insertan mejor en la sociedad chilena.

A continuación, abordaremos estas tendencias aspiracionales que poseen tanto los jóvenes como las familias migrantes con respecto a sus planes para los años próximos y que corresponden a las respuestas más frecuentes al preguntar por las proyecciones futuras.

Por un lado, se distingue una sensación de que el proceso migratorio se encuentra inacabado por lo que la tendencia apunta hacia continuar buscando lugares o países en donde restablecerse y no permanecer viviendo en Chile:

“En general muchos tienen como proyección seguir migrando como te decía, muchos ven a Chile como un país de paso en el que van a sacar su media y con eso piensan emprender nuevos rumbos en otros países del primer mundo generalmente. Entonces ahí hay aspiraciones de seguir estudiando, sí las hay pero también hay casi equiparadamente aspiraciones de terminar esto y ponerse a trabajar, que está condicionado por las condiciones materiales de ellos.” (LGGV.E.12.40).

En el testimonio anterior, correspondiente a una profesora, se distingue principalmente la

sensación de que el proceso migratorio se encuentra aún en curso para muchas personas y que las expectativas apuntan a llegar a un país con mayores niveles de desarrollo para poder asentarse de forma definitiva más que permanecer en Chile.

Por otro lado, una segunda aspiración que se percibe en los estudiantes es la de acceder a la educación superior luego de finalizar su proceso de escolarización, sin embargo, en la mayoría de los testimonios recopilados se repitió la afirmación de que el desconocimiento y las trabas que se requieren superar para llegar a las instituciones de educación superior alejan de forma irremediable a los jóvenes y familias migrantes de sus aspiraciones:

“Aquí hay hartos niños que... al menos, por lo menos el año pasado hartos que quedaron en la universidad y muchos tuvieron problemas por no tener el rut, entonces también hay una problemática bastante grave, porque ellos han tenido que pagarse los estudios solos.” (LEC.E.10.68).

Es decir, la intención de estudiar en la educación superior se ve truncada por las dificultades que trae el proceso de regularización y el factor económico, que en el caso migrante se hace más difícil de afrontar por la falta de apoyo o redes familiares cercanas a las que acudir.

Sumado a esto, en muchos de los casos estudiados, los jóvenes contaban además con otras dificultades como las mencionadas en los subcapítulos anteriores: deben cumplir con grandes responsabilidades en una temprana edad, abandono o negligencia parental, condiciones precarias de habitabilidad, etcétera:

“El hecho de que tienen que ser un pilar dentro de sus familias, ayudar en la crianza de sus hermanos, o aportar monetariamente y el otro es la documentación que de verdad es una piedra en el zapato para los chiquillos, eso los desmotiva harto. Por ejemplo yo soy profe jefe de un cuarto y tengo como 3 o 4 estudiantes que no han podido hacer su práctica porque no tienen los papeles y eso los desmotiva harto porque ellos ven que sus compañeros ya están haciendo sus prácticas que las van a

terminar dentro de 3 meses y ellos ni siquiera han podido empezar, entonces los desmotiva, despues dicen “no, yo no quiero hacer la práctica, me voy a quedar con la enseñanza media nomás”, entonces esas son las principales barreras, económicas y migratorias.” (LGGV.E.12.42).

En el fragmento anterior, el profesor de Historia y Geografía de uno de los liceos estudiados menciona que los estudiantes tienen grandes proyecciones de continuar formándose en instituciones de educación superior, sin embargo, esta motivación se ve truncada en la mayoría de los casos debido a las trabas económicas y de regularización migratoria que deben afrontar. Debido a estas y otras dificultades, es que el foco deja de ser el optar por la continuidad de estudios superiores y se convierte en ser un aporte económico en sus familias a través del trabajo:

“Me duele mucho ver que mi generación de estudiantes de 2 o 3 años, sus sueños futuros eran tener plata, y lo dicen, lo mencionan, lo señalan: “Tener plata”, eso es para ellos sinónimo de éxito, hacer vida en Estados Unidos, comprarse cosas, siento yo que es una mentalidad muy vacía pero que también responde mucho a una condición de migrante que está escapando también, de migrante un poco forzado.” (LEC.E.11.26).

A través del testimonio anterior, se evidencia la expectativa de tender a la búsqueda de una buena situación económica más que a la vocación por algún proyecto personal, sin embargo también se levanta la especulación de que este cambio tiene que ver con la misma naturaleza migrante de requerir estabilidad, y especialmente económica.

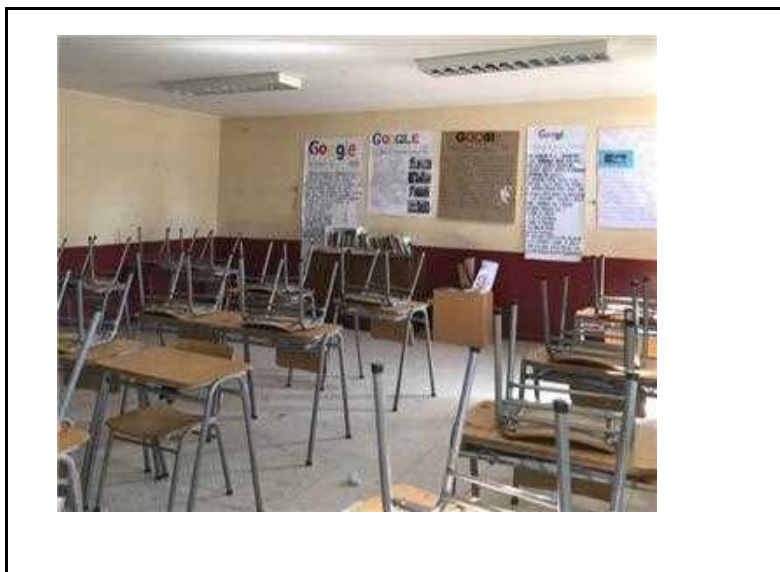
Al explorar las expectativas futuras de los estudiantes en un contexto migrante, se revelan tendencias marcadas por la búsqueda de estabilidad económica por sobre la vocación de proyectos personales, lo que plantea cuestionamientos significativos acerca del propósito de la educación en el contexto migratorio, ya que muchos estudiantes perciben su futuro de forma incierta y transitoria.

Además, las barreras económicas y migratorias emergen como trabas significativas para la realización de aspiraciones educativas y profesionales, por lo que, nuevamente los estudiantes tienden hacia la estabilidad económica mediante el trabajo más que a la continuidad de estudios.

4.5 Los discursos de odio se encuentran solapados en bromas pasivo-agresivas.

En estos contextos educativos, caracterizados por la diversidad de nacionalidades y experiencias migratorias, emerge una problemática de carácter delicado y relevante: la discriminación racial y xenofobia que afecta a los estudiantes. Este fenómeno complejo se manifiesta de diversas formas que van desde expresiones aparentemente inofensivas hasta burlas impregnadas de prejuicios arraigados. A continuación se analizarán algunas de las formas de discriminación que están más presentes en los liceos estudiados a través de testimonios de quienes lo componen y de la observación realizada en el lugar. Durante los primeros acercamientos al liceo, la convivencia entre estudiantes a grandes rasgos se mostraba sin mayores conflictos, los recreos se desarrollaban de manera pacífica, los estudiantes dispersos entre los patios y los pasillos, y las actividades predominantes eran caminar, socializar y los juegos con balón, pero en ninguna de ellas se identificaban actos de agresión o violencia entre estudiantes. En cuanto a la convivencia en el aula, es posible afirmar que los estudiantes mantienen un clima de clase adecuado, que a ratos se vuelve ruidoso y de difícil manejo para el docente a cargo, sin embargo, no incurren en faltas de respeto ni entre compañeros, ni con el docente. Las clases son dialógicas, participativas, y los estudiantes de forma voluntaria dan su opinión.

Figura 6: Sala de clases Liceo Estación Central. (Documento 20)



Fuente: Elaboración propia,
2023.

Ahora bien, en las entrevistas aplicadas a estudiantes en los dos liceos estudiados, llama la atención la similitud de los testimonios al manifestar que existen agresiones xenófobas, que aunque son de diferente magnitud, comparten su origen cultural fuertemente arraigado, ya que se encuentran naturalizadas en el lenguaje cotidiano y responden a patrones y frases estigmatizadas que promueve la sociedad.

A continuación, fragmentos de estudiantes en los que relatan algunos episodios de discriminación que vivieron en centros educativos desde su llegada a Chile:

Estudiante 1	<i>“Yo tuve anteriormente una amiga y me alejé de ella una vez porque te juzgaba mucho porque yo era extranjera, como que me decía “ay no, es que los peruanos son así...” y cosas para discriminarme porque era peruana... porque los chilenos creen... que uno viene a arruinar el país, entonces me alejé de ella.”</i> <i>LGGV.E.1.82</i>

Estudiante 2	<i>“(…) en pequeñas discusiones por “x” motivo y como que los chilenos toman esa excusa de que le hacen sentir a uno de “vete a tu país”, o dicen insultos chilenos, y como todos en el liceo somos entre colombianos, dominicanos, venezolanos y no chilenos... es como o sea “¿qué te pasa?””</i> <i>LGGV.E.2.58</i>

Estudiante 3	<i>“(…) la otra vez un extranjero, un amigo mío, (...) tuvo un problema con un profesor y lo suspendieron como por tres días y la otra vez un estudiante que también es amigo mío chileno, él se peleó a combos y a él no lo expulsaron, ni lo suspendieron y la idea era que le pusieran una suspensión o un castigo y no le hicieron nada, sólo lo hablaron y él estuvo los tres días normal por el liceo como si no hubiese hecho nada, entonces eso me parece un poco injusto.”</i> <i>LGGV.E.4.56</i>

En el cuadro anterior, se evidencian 3 relatos de discriminaciones de tipo xenófoba, la primera de ellas, correspondiente al estudiante 1, permite ver con claridad prejuicios acerca de las personas migrantes que se han enraizado con mucha fuerza en la sociedad y que se van repitiendo en este tipo de agresiones.

En el caso del estudiante 2 ocurre de un modo similar mediante el ataque sustentado en la pertenencia a un lugar, en donde se descalifica a otro ya que este “no pertenece” o “debe irse”. Además, desde la cita se puede desprender una importante consideración: el estudiante estima que la agresión resulta más ilógica debido a que el establecimiento está compuesto, en su mayoría, por estudiantes extranjeros, es decir, el incremento de migrantes debería traducirse en una disminución de las agresiones xenófobas, no es un aumento de estas.

Y finalmente, en el tercer fragmento, se relata una situación en donde la principal discriminación es ejercida por docentes y funcionarios del liceo, debido a un trato desigual entre dos estudiantes de diferentes nacionalidades. En este relato además, se aprecia una sensación de injusticia y atropello por parte de quienes justamente se espera sean imparciales frente a la toma de decisiones.

Ahora bien, además del rechazo al factor extranjero que hemos constatado en estos relatos xenófobos, se revelan conductas de tipo racista que también se encuentran muy normalizadas en bromas y en el lenguaje coloquial de los estudiantes:

“Se ve harto en forma de broma, una broma muy racista en todo caso, pero quizás ellos no le toman el peso a la carga que tienen esas palabras, como te decía, lo tienen súper integrado en su imaginario. No sé si sea como un mecanismo de aligerar esa carga que se molestan pero sí, se dan hartas burlas de ese tipo (...), bastante crueles... y creo que las reacciones de los receptores tampoco son así como que se sientan heridos, al menos no se muestran así, sino como que se lo toman a chiste o lo responden con otra cosa de vuelta, está naturalizado eso, bastante, y mucho de esos chicos vienen llegando entonces vienen con eso integrado desde sus países de origen o desde donde migraron antes.” (LGGV.E.12.100).

Al analizar el fragmento anterior, relato de un profesor del liceo, resulta preocupante pensar en la ligereza con la que se repiten comentarios de naturaleza racista o xenófoba ya que dice relación con lo integrados que se encuentran estos conceptos en el imaginario de los estudiantes.

Sumado a esto, la categorización por color se encuentra normalizada, lo que perpetúa las diferencias de trato de tipo racistas o xenófobas. A continuación, la profesora de enseñanza básica del liceo, relata lo que ha observado con respecto a este tema en sus clases:

“aquí los niños se categorizan ellos así como “es que yo no soy tan negro”, de hecho hay niños como de quinto básico que hablan del color humilde, que ellos son del color humilde, o son de color lenteja, ellos mismos se refieren a ellos como eso”
(LEC.E.10.108).

Si bien la clasificación del color de la piel entre los estudiantes podría ser una característica física como cualquier otra por la que los estudiantes se identifican o no, como ser alto o bajo, en este caso es un concepto manipulado con una carga positiva o negativa según el color de piel que se tenga, por lo que corresponde hablar de racismo:

El racismo se inscribe en prácticas violentas que pueden darse en miradas de desprecio o de burla, en actos de intolerancia, en gestos humillantes o en actos de explotación, como también en discursos y representaciones que heredan del fantasma de la profilaxis y de la segregación, como necesidad de purificar el yo y el nosotros ante cualquier perspectiva de promiscuidad, mestizaje e invasión articulada en estigmas de la alteridad, organizando sentimientos y confiriéndoles una forma estereotipada.
(Tijoux, 2013, parr. 26).

Es decir, el racismo es una forma en que las personas expresan su rechazo a ver a otros de diferente forma y a partir de esto, se piensan justificadas la segregación y las muestras de odio.

En este panorama, ambos liceos han incrementado sus esfuerzos realizando actividades dentro y fuera del aula para sensibilizar e informar sobre el tema del racismo y la xenofobia.

Afiches sobre racismo realizados por estudiantes (Documento 11)

Figura 7



Figura 8



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Las imágenes anteriores corresponden a trabajos realizados por estudiantes en el Liceo Estación Central y expuestos en el patio del establecimiento y permiten dar cuenta de algunas de las actividades que los liceos realizan enfocadas en sensibilizar y concientizar sobre estas temáticas.

Fotografías establecimientos educacionales multiculturales (Documento 10)

Figura 9: Dibujo Manos unidas con banderas de países



Figura 10: Fachada liceo con banderas de diferentes países



Fuente: Elaboración propia. 2023

Las fotografías anteriores, representan rasgos en los que los liceos han adecuado la estética del espacio en función de su característica multicultural. Estas representaciones no son aisladas en ninguno de los dos colegios, por el contrario, los espacios disponibles en muros son utilizados para exposiciones de dibujo, escritura, pintura, o de información en relación a las temáticas migratorias con la intención de generar un ambiente de mayor acogida para la diversidad de sus estudiantes.

A partir de esto, surge la pregunta de si el currículum nacional actualmente vigente alcanza a cubrir las necesidades de establecimientos como los que hemos conocido durante este trabajo o si es necesario considerar los requerimientos multiculturales que este contexto se hacen presentes.

La sensibilización de temas relevantes como los que mencionamos anteriormente, el racismo y la xenofobia, y de otros temas que igualmente forman parte fundamental del desarrollo, como el género y la sexualidad, precisan más espacio en los establecimientos educacionales. Y no es sólo deber de cada establecimiento hacerse cargo de sus necesidades, sino también a nivel ministerial, puesto que ya existen datos concretos del incremento de matrícula migrante, por lo que se hace indispensable una propuesta curricular atingente que aborde la multiculturalidad como una prioridad.

4.6 Análisis con matriz de síntesis

Al considerar el ejercicio sintético desarrollado en el marco teórico, es posible indagar en el tipo de espacios multiculturales que son percibidos por los estudiantes y profesores y que permiten comprender en profundidad en el modo en que la cualidad espacial de las experiencias se asocia a las posibilidades de valorizar y legitimar a las diversas culturas presentes en la escuela.

Matriz por elementos constituyentes de los ejes de la investigación.

Percepción Espacial	Contexto Multicultural	
	Reconocimiento social	Reconocimiento legal
Distribución Espacial	Espacio multicultural Dispuesto LGGV.E.1	Espacio multicultural Establecido
Pertenencia Espacial	Espacio multicultural Identitario LGGV.E.2-LGGV.E.4- LEC.E.5- LEC.E.8-	Espacio multicultural Permitido
Prácticas Sociales	Espacio multicultural Comunitario LEC.E.6	Espacio multicultural Normado LGGV.E.9- LEC.E.10- LEC.E.11- LGGV.E12

Fuente: Elaboración propia 2023 en base a Buttimer, Tuan y Honneth.

Espacio multicultural Dispuesto

Espacios donde predomina la distribución espacial y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes se distribuyen en los espacios en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

Espacio multicultural Establecido

Espacios donde predomina la distribución espacial y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes se distribuyen en los espacios en función de lo establecido que se encuentre este uso.

Espacio multicultural Identitario

Espacios donde predomina la pertenencia espacial y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes sienten pertenencia a un espacio en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

Espacio multicultural Permitido

Espacios donde predomina la pertenencia espacial y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes sienten pertenencia a un espacio en función de lo permitido que se encuentre habitarlo.

Espacio multicultural Comunitario

Espacios donde predominan las prácticas sociales y donde se releva el reconocimiento social, es decir, los estudiantes se adaptan a las prácticas sociales en función de las relaciones sociales que posean con sus pares.

Espacio multicultural Normado

Espacios donde predominan las prácticas sociales y donde se releva el reconocimiento legal, es decir, los estudiantes se adaptan a las prácticas sociales en función de las normativas establecidas en ese espacio.

Luego de analizar cada una de las entrevistas realizadas a través de la matriz de síntesis, se identificó que mayoritariamente se concentraban en dos de los espacios teóricos de la tabla: Espacio Multicultural Identitario y Espacio Multicultural Normado.

El primero de estos, en donde se concentró la mayor cantidad de entrevistas, los estudiantes sienten pertenencia al espacio escolar en función de las relaciones sociales que posean con sus pares, es decir, que si en su entorno establecen lazos cercanos con sus compañeros eso repercutirá de manera positiva en que puedan sentirse también parte del espacio escolar:

Somos muchos mayoría extranjeros, entonces eso es lo que cabe que... como un 80% somos extranjeros entonces como que ya nos sentimos como en casa y a lo mejor los chilenos aquí se sienten como si fueran los extranjeros ellos. (LGGV.E.4.60)

En la entrevista anterior, el estudiante demuestra su sensación de sentirse acogido en el espacio gracias a la llegada de connacionales al establecimiento, por lo que se evidencia que para él, un elemento importante en la sensación de pertenecer a un lugar está directamente relacionado con las relaciones que se establezcan con los pares en ese mismo espacio.

Ahora bien, en el segundo espacio en que se concentran las entrevistas fue en el normado, en este se establece que los estudiantes se adaptan a las prácticas sociales en función de las normativas establecidas en ese espacio por lo que existe un condicionamiento mayor que excede la voluntad de las personas.

Algo importante de mencionar es que las entrevistas que resultaron agruparse en Espacio Multicultural Identitario corresponden todas a estudiantes, mientras que las entrevistas que se agruparon en Espacio Multicultural Normado corresponden a docentes, lo que puede dar cuenta de distintas perspectivas que poseen ambos actores frente a una misma problemática.

Mientras los estudiantes se posicionan desde la idea que la pertenencia a los espacios está determinada por las relaciones o vínculos sociales que posean con las personas, los docentes perciben una mayor importancia en las trabas normativas o legales que puedan extenderse hacia los estudiantes por ser de nacionalidad extranjera.

5. CONCLUSIONES

Para este trabajo el eje central, buscó responder la pregunta sobre cómo percibían el espacio los actores de contextos escolares multiculturales, lo que nos llevó a los liceos con altas cifras de matrícula extranjera en las comunas con mayor cantidad de habitantes migrantes dentro de la Región Metropolitana para indagar primeramente en sus contextos escolares, en las formas de convivencia dentro y fuera de la sala, de sociabilización en el establecimiento, las prácticas y distribuciones espaciales. Todos estos aspectos, se indagaron mediante la observación de los espacios y permitieron obtener un primer acercamiento a los establecimientos.

Luego, la necesidad de identificar las percepciones espaciales presentes en el liceo nos llevó a profundizar los datos obtenidos en entrevistas de carácter estructurado a estudiantes y semiestructuradas a profesores y trabajadores en donde además surgieron nuevas temáticas como aspectos identitarios o duelo migratorio, que aunque no formaban parte del inicio de la investigación, fueron incorporándose a medida que se hacían presentes en los relatos.

Y posteriormente, para el tercer objetivo se vincularon los datos obtenidos mediante entrevistas sobre las percepciones espaciales con el contexto escolar multicultural que se vive en los liceos tomando en consideración la mayor cantidad de aspectos que hayan sido recogidos en este trabajo que puedan ser valiosos para la construcción de conclusiones finales. De esta forma, se establece un panorama esclarecedor acerca de la percepción espacial que poseen los actores que componen estos establecimientos multiculturales

Ahora bien, es importante además ahondar en los datos que se recopilamos en cada una de estas instancias que estructuraron la investigación, por lo que a continuación se desglosan cada uno de los objetivos específicos con la finalidad de establecer las conclusiones de forma clara y ordenada.

Como mencionamos, para el primero de los objetivos en donde se requería caracterizar el contexto escolar, la observación fue la principal fuente de información y permitió establecer un panorama general en ambos establecimientos. A través de ella se lograron reconocer algunos aspectos de la convivencia y conducta escolar, como por ejemplo los espacios que habitualmente son utilizados en los establecimientos estudiados, como pasillos y patios, para realizar las actividades preferentes que resultaron ser conversar y jugar. A través de estas actividades, estudiantes de diversas edades, géneros, nacionalidades, estilos de vida y formas de expresión coexisten en un espacio que

aparentemente, les resulta familiar y confortable, lo que nos permitía inferir que pese a las dificultades que se pueden padecer debido al proceso migratorio, la escuela puede ser vista por los estudiantes como un espacio de refugio en el que, además, gracias a su característica multicultural, pueden crear comunidades entre connacionales.

En cuanto al segundo objetivo planteado, correspondiente a la identificación de percepciones espaciales en los establecimientos, este fue realizado mediante el análisis entrevistas a estudiantes, profesores y funcionarios del establecimiento, de esta forma se aportaron diversos puntos de vista a la investigación, lo que permitió además la aparición de conceptos que no se encontraban en la pauta de entrevistas pero que resultaron significativos al finalizar.

En este proceso de recopilación de información mediante relatos, el primer elemento que tuvo lugar fue la confirmación del planteamiento que se había hecho anteriormente a través de la observación. Los entrevistados coincidieron en que la escuela significaba para los estudiantes un lugar de refugio en donde se encontraban con otros jóvenes que habían pasado por procesos migratorios similares, y el compartir estas experiencias de vida les ayudaba de alguna forma a enfrentar el proceso de integración a un nuevo país.

Con respecto a las percepciones espaciales surgieron además importantes hallazgos. Uno de ellos relacionado con la forma en la que el proceso migratorio y el recrudescimiento de las condiciones de habitabilidad afectan en el desarrollo de jóvenes, impactando a su vez en su conducta y en sus emociones dentro del liceo.

Como se logró pesquisar a través de las entrevistas y recogida documental realizadas, las condiciones en las que habitan los migrantes en sus países de origen son muy distintas que a las que llegan a asentarse a los países de destino. Mientras que en los países de origen las familias se asientan en casas o terrenos más amplios, conociendo la cultura, el entorno y teniendo un grupo familiar al que acudir en caso de requerirlo, al migrar las condiciones cambian de forma radical, y el asentamiento se transforma muchas veces en habitaciones con poco espacio, en ocasiones compartidas con otras personas, en las que se desconocen las costumbres, y en donde se está lejos de la familia, por lo que es posible experimentar la sensación de soledad o desprotección.

Todos estas realidades, presentes en los testimonios tanto de docentes como de estudiantes, dejan a la vista la percepción espacial que poseen los estudiantes del liceo, y que también repercute en

las prácticas espaciales que se dan al interior de los establecimientos: el duelo migratorio.

A partir de este efecto del proceso migratorio, el cual se manifiesta transversalmente en los relatos, los estudiantes perciben el espacio de una forma restringida con respecto a lo que vivían en sus países de origen, lo que provocaría sensación de frustración y con ello el surgimiento de conductas agresivas o de conflicto.

Otro elemento importante que se evidencia en el impacto de la percepción espacial de los estudiantes es lo respectivo a la desvinculación parental. Este elemento, también consecuencia de la migración, ocurre en el momento en que padres o madres se ven en la necesidad de distanciarse de sus hijos para poder migrar a otro país, lo que ocasiona un quiebre o una modificación en el vínculo que existía entre ellos. Luego de que la figura paterna o materna se reunifica con el hijo, el vínculo difícilmente vuelve a ser el mismo puesto que ha pasado tiempo, las relaciones han cambiado y en muchos de los casos, los jóvenes ya no perciben como figuras de confianza a sus padres.

Finalmente, para el tercer objetivo, el cual requiere vincular las percepciones espaciales con los contextos escolares estudiados, se analizaron los datos levantados a través de los objetivos anteriores para lograr establecer conexiones o explicaciones que aclararan el panorama observado.

A partir de la realización de esto hemos podido conocer la percepción espacial de los actores que componen los liceos educativos estudiados de forma analítica, y es posible afirmar que: corresponden a personas mayoritariamente migrantes, con altas expectativas en los estudios superiores pero que se ven truncadas, debido a las dificultades sistemáticas y económicas propias de la migración, obligadas a ver nuevas opciones para sus proyectos futuros, como por ejemplo trabajar de inmediato al salir del colegio para aportar dinero en sus casas, o bien continuar migrando hacia países con índices más altos de desarrollo.

Otro elemento importante que surge al realizar este análisis final corresponde a las formas de convivencia que se dan en el establecimiento, y cómo el duelo migratorio, y las condiciones de habitabilidad proporcionan en el establecimiento una comunidad que sirve de refugio para los estudiantes en el cual se sienten libres de prejuicios y normas racistas y xenófobas tan comunes en la actualidad.

En síntesis, el comprender la percepción espacial de los distintos actores educativos sobre contextos escolares multiculturales de la comuna de Santiago y Estación Central, implica también entender una serie de situaciones extraescolares que influyen en el espacio escolar previamente, como la desvinculación parental al migrar o las malas condiciones de habitabilidad que enfrentan muchas familias y que afecta a los procesos escolares y a la percepción que poseen los mismos estudiantes de su espacio.

Como pudimos observar, la migración implica mucho más que el encuentro de culturas diferentes, sino que el proceso en sí, es de una complejidad muy alta que demanda un análisis profundo. Debido a esto, el carácter exploratorio de esta investigación extiende la invitación de continuar el análisis espacial relativo a los contextos educativos migratorios, para aportar al entendimiento de esta compleja pero necesaria problemática.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Palabras clave: Percepción espacial, Educación, inmigración.

1. Ariztía, T. (2017) La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. Cinta de Moebio. Revista de epistemología de Ciencias Sociales. Recuperado de: [link](#)
2. Altschuler, B. (2013) Territorio y desarrollo: aportes de la geografía y otras disciplinas para repensarlos. Revista Theomai. Recuperado de: [link](#)
3. Benedetti, A. (2011) Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Recuperado de [link](#)
4. Canales. (2006). Metodologías de la investigación social.escritorio.
5. Capel, H. (1973) Percepción del medio y comportamiento geográfico. Revista de Geografía. Recuperado de: [link](#)
6. Cerón, Pérez Alvarado y Poblete. (2017) p. 233-246. Percepciones Docentes entorno a la Presencia de Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de Santiago: Retos y Desafíos para la Inclusión. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado de: [link](#)
7. Diario Oficial de la República de Chile (15 marzo de 2022). Ley N° 21.430., 15 de marzo de 2022. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de: [link](#)
8. Estébanez, J. (1979) pp. 5-22. Consideraciones sobre la geografía de la percepción. Paralelo 37°. Revista de estudios Geográfico. Recuperado de: [link](#)
9. Flores, I. (2005) Identidad cultural y el sentimiento de pertenencia a un espacio social: una discusión teórica (pp. 41-48). Universidad Veracruzana. Recuperado de: [link](#)
10. Fraser, N. (2000). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. New left review. (pp. 55-68). Recuperado de: [link](#)
11. García Castaño, F. J., Pulido Moyano, R. A., & Montes del Castillo, Ángel. (1997) pp. 239-246. La educación multicultural y el concepto de cultura. Revista Iberoamericana De Educación. Recuperado de: [link](#)
12. Grajales, T. (2000) Tipos de investigación. CienciAmérica Recuperado de: [link](#)
13. Gutierrez, C., Peña, J. (1996) La percepción geográfica como factor en el desarrollo local. Última década. Recuperado de: [link](#)
14. Harvey, D. (1990) La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural. Amorrortu Editores. Recuperado de: [link](#)

15. Honneth, A.(1996). "Reconocimiento y obligaciones morales". *Estudios Políticos*. (14), 173-187. Recuperado de: [link](#)
16. INE y DEM. Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2020. Distribución regional y comunal. (2021) Instituto nacional de Estadísticas (INE) y Departamento de Extranjería y Migración (DEM). Recuperado de: [link](#)
17. Liceo Politécnico Presidente Gabriel Gonzalez Videla. Proyecto Educativo Institucional. Liceo A-24 Politécnico Presidente Gabriel Gonzalez Videla. (2022). Recuperado de: [link](#)
18. Lopez, P. (2004) Población, Muestra o Muestreo. (p. 69-74) Revista Punto Cero. Recuperado de: [link](#)
19. Massey, D. (2015) Globalización, espacio y poder. Memoria del primer Encuentro de Expertos Gubernamentales en Políticas de Desarrollo Territorial en América Latina y el Caribe. 2015. CEPAL. Seminarios y conferencias N°80. Recuperado de: [link](#)
20. Mineduc (2018) Política Nacional de estudiantes extranjeros. 2018-2022. Mineduc Recuperado de: [link](#)
21. Nogué & Vicente. (2001) pp. 239-246. Geopolítica, identidad y globalización. Editores Ariel Recuperado de: [link](#)
22. Nogué, J. (2007) Paisaje, identidad y globalización. Fabrikart: Arte, tecnología, industria y sociedad Recuperado de: [link](#)
23. Nogué, J. (2018) Yi-Fu Tuan. El arte de la geografía. Icaria. Espacios Críticos. Recuperado de: [link](#)
24. Organización Mundial de la Salud (1986). OMS Ginebra. Recuperado de: [link](#)
25. Perez, C. (2002) Sobre la metodología cualitativa Revista Española Salud Pública. Recuperado de: [link](#)
26. Pillet Capdepón, F. (2004). La geografía y las distintas acepciones del espacio geográfico. *Investigaciones Geográficas*, (34), 141–154. Recuperado de: [link](#)
27. Ramos, C. (2020) Los alcances de una investigación. CienciAmérica. Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica Recuperado de: [link](#)
28. Revuelta, B. y Hernández-Arancibia, R. (2019) La teoría de Axel Honneth sobre justicia social, reconocimiento y experiencias del sujeto en las sociedades contemporáneas. Revista Cinta de Moebio. N°66 Recuperado de: [link](#)
29. Saldaña, D. (2018) Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la

transformación social. Revista Habitat y Sociedad. Recuperado de: [link](#)

30. Schatzki, T. (1996) *Social practices: a wittgensteinian approach to human activity and the social*. Cambridge University Press. Recuperado de: [link](#)

31. Stefoni, C., Corvalán, J. (2019) Estado del arte sobre inserción de niños y niñas migrantes en el sistema escolar chileno. Estudios Pedagógicos Recuperado de: [link](#)

32. Sterla, N. (2017) Geografía Humanista. Yi-Fu Tuan Enfoques. Revista educativa Recuperado de: [link](#)

33. Taylor, C. (1992). El multiculturalismo y “la política del reconocimiento” Recuperado de: [link](#)

34. Thompson, John B. (1993) pp. 183-240 Libro: Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas. Recuperado de: [link](#)

35. Tijoux, ME. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. Recuperado de: [link](#)

36. Torres, A. (1998) Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Facultad de ciencias sociales y humanas de UNAD. Recuperado de: [link](#)

37. Unicef (2020) “Estudio exploratorio de caracterización de niños, niñas y adolescentes migrantes de América Latina y el Caribe y sus familias en Chile”. Unicef. Recuperado de: [link](#)

38. Van Dijk, T. (1990). La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información. Recuperado de: [link](#)

39. Vargas, G. (2012) Espacio y territorio en el análisis geográfico. Reflexiones. Recuperado de: [link](#)

40. Verdeja Muñiz, M. y González Riaño, X.A. (2017) La mirada de Paulo Freire ante los retos que la diversidad cultural plantea al currículo de ESO en Asturias: principios de educación intercultural. Investigación en la Escuela. Recuperado de: [link](#)

41. Villalobos, C., Quaresma, M. (2015) Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado.(pp- 63-84) Convergencia. Recuperado de: [link](#)

7. ANEXOS

7.1. Entrevistas

LGGV.E.1 Evelyn

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Evelyn
- 1.2. Edad: 15 años
- 1.3. Género: Femenino
- 1.4. Nacionalidad: Peruana
- 1.5. Curso: 1ro medio C

2. Aspectos Generales de la entrevista

- 2.1. Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla
- 2.2. Día: Miércoles
- 2.3. Fecha: 4 de octubre del 2023
- 2.4. Hora: 10:05

3. Nomenclatura

LGGV	Liceo Gabriel Gonzalez Videla
No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación	_____
Pausa	...
Entrevistador	D (Daniela)
Entrevistado	E (Evelyn)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
LGGV.E.1.1	D: Lo primero Evelyn es tu edad, tu género y el nivel o el curso en el que estás.
LGGV.E.1.2	E: Estoy en el 1ro C, mi edad es 15 años... género...
LGGV.E.1.3	D: Si te defines como mujer, como hombre, como ninguno de los dos, o como...
LGGV.E.1.4	E: Como mujer.
LGGV.E.1.5	D: Súper. ¿Cuánto tiempo llevas en el liceo?
LGGV.E.1.6	E: Recién este año.

LGGV.E.1.7	D: Este año, o sea que el 2023. ¿Con quién vives, Evelyn?
LGGV.E.1.8	E: Vivo con mis papás, mi hermano, mi cuñado y mi sobrina... y mi hermano.
LGGV.E.1.9	D: ¿Cuál es tu nacionalidad?
LGGV.E.1.10	E: Peruana.
LGGV.E.1.11	D: ¿Y hace cuánto tiempo estás en Chile?
LGGV.E.1.12	E: Desde los 7 años... desde hace 9 años.
LGGV.E.1.13	D: ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LGGV.E.1.14	E: Desde donde agarraba antes 20, pero ahora me demoro como 10 minutos o 15 minutos caminando.
LGGV.E.1.15	D: Antes 20 minutos y ahora como 10 o 15.
LGGV.E.1.16	E: 15.
LGGV.E.1.17	D: ¿Y tienes amigos en el colegio? ¿Cuántas amigas y amigos más o menos?
LGGV.E.1.18	E: Sí. Cuatro.
LGGV.E.1.19	D: ¿Amigas, amigos o de los dos?
LGGV.E.1.20	E: De las dos. Amigas y amigos. Cuatro amigas y un amigo. Cinco.
LGGV.E.1.21	D: Y en una palabra, ¿cómo definirías el colegio? ¿Y por qué? Si tuvieras que en una palabra definir todo lo que es el colegio para ti, por ejemplo lo que se te viene a la cabeza cuando piensas en el colegio... podría ser diversión o tristeza, o difícil... ¿Qué se te viene a la cabeza cuando piensas en...?
LGGV.E.1.22	E: Distracción e inteligencia... Aprender un poco más.
LGGV.E.1.23	D: Y, ¿por qué?
LGGV.E.1.24	E: Porque bueno es para aprender y distracción porque están acá mis amigas... y lo otro porque uno aprende harto con las tareas.
LGGV.E.1.25	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y que más te

	disgustan?
LGGV.E.1.26	E: El que más me gusta es donde está el kiosko... ahí hay una escalerita y ahí al último piso donde está el cuarto medio... ahí me gusta... también me gusta estar donde está el bus, donde hay un patio, también me gusta estar ahí.
LGGV.E.1.27	D: Y, ¿por qué?
LGGV.E.1.28	E: Porque andaba por ahí viendo a un chico.
LGGV.E.1.29	D: Ahh ya. ¿Y cuáles espacios no te gustan tanto?
LGGV.E.1.30	E: No me gustan... el pasillo del primero B.
LGGV.E.1.31	D: ¿Y qué hay ahí que no te gusta?
LGGV.E.1.32	E: No me gusta porque estoy _____ (no se comprende).
LGGV.E.1.33	D: ¿Cómo? ¿Porque es arriba de donde estaban antes?
LGGV.E.1.34	E: Arriba me gusta pero abajo no.
LGGV.E.1.35	D: ¿Y por qué abajo no?
LGGV.E.1.36	E: No sé.
LGGV.E.1.37	D: ¿Pero pasa algo ahí?
LGGV.E.1.38	E: Es que es como muy... como que se ve mejor desde ahí yo creo... y también no me gusta la cancha de pasto.
LGGV.E.1.39	D: ¿Por qué?
LGGV.E.1.40	E: Porque ahora está como sin pasto entonces antes se podía jugar...
LGGV.E.1.41	D: ¿Está fea ahora?
LGGV.E.1.42	E: Sí.
LGGV.E.1.43	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LGGV.E.1.44	E: En el comedor, en el casino.
LGGV.E.1.45	D: ¿Siempre?

LGGV.E.1.46	E: A veces.
LGGV.E.1.47	D: ¿Y cuando no?
LGGV.E.1.48	E: A veces compro maruchan y me voy al último piso donde está la sala del cuarto.
LGGV.E.1.49	D: ¿Cuál es el lugar que más visitas en el colegio y por qué?
LGGV.E.1.50	E: El pasillo donde está la sala del cuarto.
LGGV.E.1.51	D: ¿Qué actividad realizas durante el recreo? Puede ser jugar, comer, dormir, ir al baño, etc.
LGGV.E.1.52	E: Correr atrás de él... jugar voleibol, fútbol... jugar con mis amigas fútbol y voleibol.
LGGV.E.1.53	D: Ya... ¿Tus amigas son chilenas o son extranjeras?
LGGV.E.1.54	E: Son extranjeras.
LGGV.E.1.55	D: ¿Todas?
LGGV.E.1.56	E: Sí.
LGGV.E.1.57	D: ¿Y de qué nacionalidades son?
LGGV.E.1.58	E: Dominicanas.
LGGV.E.1.59	D: Ah, tus tres amigas son dominicanas.
LGGV.E.1.60	E: Y mi otra amiga es peruana, y mi amigo se me olvidó su nacionalidad pero también es extranjero.
LGGV.E.1.61	D: ¿Y no te juntas con personas chilenas?
LGGV.E.1.62	E: Una vez me junté con una compañera chilena de mi salón pero o sea me cae bien, pero no tengo ya confianza con ella entonces como que no... hice otras amigas y por eso.
LGGV.E.1.63	D: ¿Cuántas veces has sido o has visto que alguien ha sido discriminado o discriminada en el colegio?
LGGV.E.1.64	E: ¿Aquí?

LGGV.E.1.65	D: Sí.
LGGV.E.1.66	E: Yo he visto pero en mi otro colegio.
LGGV.E.1.67	D: ¿En este colegio nunca? ¿Ni has visto ni has sido?
LGGV.E.1.68	E: No.
LGGV.E.1.69	D: Ya. Y, ¿has sentido alguna asimetría o diferencia en el trato de estudiantes chilenos o estudiantes extranjeros?
LGGV.E.1.70	E: De chilenos y extranjeros...
LGGV.E.1.71	D: Por ejemplo, ¿sientes que los profesores los tratan igual a estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.1.72	E: Sí.
LGGV.E.1.73	D: ¿Y los estudiantes se tratan igual entre sí?
LGGV.E.1.74	E: Sí, como yo no hablo mucho con mis compañeros... pero sí converso con mis amigos ahí sí...
LGGV.E.1.75	D: Pero por ejemplo tú tienes solamente amigas ahora extranjeras, ¿se suele dar eso? Que se juntan chilenos chilenos con chilenos y extranjeros con extranjeros?
LGGV.E.1.76	E: ¿Que cuando nos juntamos, nos juntamos con extranjeros?
LGGV.E.1.77	D: Claro.
LGGV.E.1.78	E: Yo tengo una amiga, Madelaine, y ella se junta con extranjeros... pero yo no, mayormente... Ella con quien más se junta es conmigo.
LGGV.E.1.79	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros? ¿Cómo crees que es esa relación entre estudiantes de otros países? ¿Crees que es buena? ¿crees que de repente se llevan mal por ser de otros países?
LGGV.E.1.80	E: Yo creo que se llevan mal pero por algunos chilenos... se llevan mal y de ahí porque hay personas que son buenas personas y algunas que quizás no... no porque sea chileno hay que juzgarles.
LGGV.E.1.81	D: Pero por ejemplo hay personas que dicen comentarios negativos, ¿o

	eso no se da?
LGGV.E.1.82	E: Yo tuve anteriormente una amiga y yo me alejé de ella una vez porque ella te juzgaba mucho porque yo era extranjera, como que me decía “ay no, es que los peruanos son así...” y cosas para discriminarme porque era peruana... porque los chilenos se creen más... que uno viene a arruinar el país entonces me alejé de ella.
LGGV.E.1.83	D: ¿Eso fue en este colegio?
LGGV.E.1.84	E: No, en otro.
LGGV.E.1.85	D: Entiendo, ¿y eso aquí no ha pasado?
LGGV.E.1.86	E: No.
LGGV.E.1.87	D: ¿Y has sabido de alguien que le haya sucedido algo así?
LGGV.E.1.88	E: No.
LGGV.E.1.89	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se logran integrar al espacio? Por ejemplo, ¿utilizan todos el patio de igual forma?
LGGV.E.1.90	E: Sí.
LGGV.E.1.91	D: O por ejemplo, ¿realizan todos las mismas actividades, de igual forma? ¿Todos juegan a la pelota, todos...?
LGGV.E.1.92	E: No todos juegan a la pelota, otros por ahí conversan con el chico, con la novia...
LGGV.E.1.93	D: Pero no hay diferencia por ejemplo en nacionalidades... por ejemplo, que los chilenos jueguen a la pelota y los extranjeros no, ¿eso no se da?
LGGV.E.1.94	E: No, no pasa. Juegan distinto pero todos pueden jugar.
LGGV.E.1.95	D: ¿De qué forma crees que podría mejorar la integración en el colegio? Por ejemplo, tú me mencionaste que en el otro colegio había pasado esto de una compañera que hacía malos comentarios... si es que eso se diera aquí, ¿cómo se podría mejorar?
LGGV.E.1.96	E: Hablando con la niña porque no porque sea peruana lo van a juzgar a uno como persona... o intentar hablar con ella para que no esté juzgando a las personas por ser extranjeros, ser peruano, venezolano, colombiano,

	lo que sea, pero no juzgarlo porque así sea peruano o venezolano o del país que sea merece el mismo respeto que un chileno.

LGGV.E.2 Ivanova

Antecedentes generales:

Nombre: Ivanova	Edad: 17 años	Género: Femenino	Nacionalidad: Venezolana
Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla			Curso: 3ro medio B
Fecha: Miércoles 4 de Octubre de 2023		Hora:	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

I (Ivanova)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LGGV.E.2.1	D: Entonces tu nombre es Ivanova...
LGGV.E.2.2	I: Sí.
LGGV.E.2.3	D: ¿Qué edad tienes?
LGGV.E.2.4	I: 17.
LGGV.E.2.5	D: ¿Cuál es tu género?
LGGV.E.2.6	I: Femenino, mujer.
LGGV.E.2.7	D: ¿Y a qué curso vas?
LGGV.E.2.8	I: 3ro medio B de contabilidad.

LGGV.E.2.9	D: Súper. ¿Con quién vives?
LGGV.E.2.10	I: Con mi mamá, mi padrastro y mi hermana menor.
LGGV.E.2.11	D: ¿Cuánto tiempo llevas en el liceo?
LGGV.E.2.12	I: Un año.
LGGV.E.2.13	D: ¿Y cuánto tiempo llevas en Chile?
LGGV.E.2.14	I: Cinco años.
LGGV.E.2.15	D: Y, ¿cuál es tu nacionalidad?
LGGV.E.2.16	I: Ambas, venezolana y chilena porque toda mi familia por parte materna es chilena.
LGGV.E.2.17	D: Súper. ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LGGV.E.2.18	I: 10 minutos caminando.
LGGV.E.2.19	D: Ah vives cerquita.
LGGV.E.2.20	I: Sí.
LGGV.E.2.21	D: ¿Cuántas amigas o amigos tienes dentro del colegio?
LGGV.E.2.22	I: Tres. Hay otras dos pero realmente amigos a los que puedo confiarle mis cosas tres personas.
LGGV.E.2.23	D: ¿Y son extranjeros, chilenos, o ambos?
LGGV.E.2.24	I: Extranjeros.
LGGV.E.2.25	D: ¿De qué nacionalidades son?
LGGV.E.2.26	I: Venezolanos.
LGGV.E.2.27	D: Ya. En una palabra, ¿cómo definirías el colegio y por qué?
LGGV.E.2.28	I: Extrovertido porque ambos tienen la personalidad que deseen con tal de no hacerle daño a nadie, cada quien puede hacer las cosas que quiera o cómo se siente más libre.
LGGV.E.2.29	D: Súper. ¿Y cuales son los espacios del colegio que más te gustan y que más te disgustan? Y, ¿por qué?

LGGV.E.2.30	I: Los que más me gustan son las gradas, el patio, la sala... me gustan porque puedo estar con mis amigos en nuestro círculo, ver a las personas, jugar... y los que más me disgustan puede ser por ejemplo el baño o algunas veces los pasillos o el gimnasio porque hay personas como que contando chismes o problemas o no sé como que uno... es como incómodo.
LGGV.E.2.31	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LGGV.E.2.32	I: En las gradas.
LGGV.E.2.33	D: ¿Siempre?
LGGV.E.2.34	I: Sí.
LGGV.E.2.35	D: ¿Cuál es el lugar que más visitas, y por qué?
LGGV.E.2.36	I: ¿De aquí en el liceo?
LGGV.E.2.37	D: Sí.
LGGV.E.2.38	I: Creo que las gradas... las salas prácticamente porque es donde me la paso estudiando y terminando contabilidad.
LGGV.E.2.39	D: ¿Y qué actividad realizas durante el recreo mayormente? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LGGV.E.2.40	I: A veces juego voleibol, y el resto estoy sentada en las gradas con mis amigos.
LGGV.E.2.41	D: ¿Cuántas veces has sido o has visto que alguien haya sido discriminado o discriminada en el colegio?
LGGV.E.2.42	I: Dos veces.
LGGV.E.2.43	D: ¿Me podrías contar cómo fueron?
LGGV.E.2.44	I: Por ejemplo el año pasado yo tuve un problema con otras compañeras que son venezolanas porque se burlaban de mi físico por ser delgada, por ser flaca y al principio me afectó pero después fue como “equis” porque ellas también son flacas entonces como que su complejo lo reflejan en mí, y hasta ahí. Y este año hace como una semana un compañero peruano estaba jugando basquet y como que dos niños del liceo que son medios... son como los típicos niños que dicen algo y creen que intimidan... le

	prohibieron jugar basquet y ya se tomó cartas en el asunto y lo suspendieron, pero en el momento todos en las gradas nos quedamos así, porque le gritaron en pleno patio que no podía tocar más el balón de fútbol.
LGGV.E.2.45	D: Y eso, ¿por qué razón era?
LGGV.E.2.46	I: Porque estaban jugando basquet y él es defensa entonces si tu eres defensa tú empujas y estás pendiente, y como que uno de ellos se molestó porque le quitaron el balón y le echaron la culpa a él y uno de los niños le gritó en pleno patio que ya no jugaba más básquet en ese liceo... y los inspectores lo escucharon y lo suspendieron.
LGGV.E.2.47	D: ¿Has sentido alguna asimetría o diferencia en el trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.2.48	I: No.
LGGV.E.2.49	D: ¿Nunca?
LGGV.E.2.50	I: No, al contrario. En este liceo la mayoría de profesores como que nos felicita porque somos muy estudiosos.
LGGV.E.2.51	D: ¿A los chicos extranjeros?
LGGV.E.2.52	I: Sí.
LGGV.E.2.53	D: ¿Y entre estudiantes? ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.2.54	I: Todo depende de la persona. Por ejemplo hay personas que creen a veces que al decirte “tu tienes más oportunidades porque nos las están quitando a nosotros” te están haciendo sentir mal cuando en realidad es como... o sea creo que nadie que llega a este país nuevo le regalan las cosas, a todos... desde ya a los chilenos les cuesta mucho conseguir estudios y cosas, que quieran decir que los extranjeros tenemos todo más fácil es como... o sea si ni siquiera los mismos chilenos consiguen cosas tan fáciles uno al ser extranjero menos... y como que a veces hay chilenos que sí son cool o quieren aprender cosas de cómo tu hablas o “ay, traeme una arepa para probar cómo saben”, en cambio hay otros que son como más... “no, vete, qué fastidio que estés aquí”, pero todo va en la persona y en su crianza creo yo.

LGGV.E.2.55	D: Y eso por ejemplo, de que hayan niños que te digan por ejemplo “no, vete”, ¿eso lo has visto en el colegio?
LGGV.E.2.56	I: Sí, algunas veces.
LGGV.E.2.57	D: ¿Y cómo ha sido?
LGGV.E.2.58	I: Por ejemplo, no sé, en pequeñas discusiones por “x” motivo y como que los chilenos toman esa excusa de que le hacen sentir a uno de “vete a tu país”, o dicen insultos chilenos, y como todos en el liceo somos entre colombianos, dominicanos, venezolanos y chilenos... es como o sea “¿qué te pasa?”, y ya después como que piden disculpas y tal y se arreglan por el momento, pero hay cosas dan rabia así como que...
LGGV.E.2.59	D: Y los profesores cuando escuchan este tipo de comentarios discriminatorios hacia extranjeros, ¿dicen algo?
LGGV.E.2.60	I: Sí, los mandan a dirección y tienen una charla con nosotros, de que no nos tenemos que sentir mal, de que entendamos que a veces hay personas ignorantes o simplemente en su crianza es la ideología que le han puesto, puede que... pero hasta ahí, como todos somos extranjeros no es como que nos afecte pero sí es estúpido que quieran usar eso para hacer sentir mal a las personas.
LGGV.E.2.61	D: Entiendo. ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se logran integrar al espacio físico? Por ejemplo, ocupan la cancha de igual forma, ocupan los pasillos de igual forma...
LGGV.E.2.62	I: Sí, sí.
LGGV.E.2.63	D: Y, ¿en las actividades que realizan? O por ejemplo... los chicos chilenos juegan a la pelota y los chicos extranjeros no...
LGGV.E.2.64	I: No. todos juegan por igual. Por ejemplo, aquí todos este miércoles tenemos taller de educación física y nos combinamos entre 3ros y 4tos o a veces los de 4to tienen talleres y convidan a los de 3ro y entre chilenos, venezolanos, colombianos armamos equipos de fútbol, o los campeonatos del liceo de voleibol también todos se integran... no es que los venezolanos juegan básquet y los chilenos no, todos se integran... al contrario, hay veces que ellos dicen que gracias a los venezolanos que juegan mucho deporte como que el liceo ha tenido más campeonatos... por ejemplo los venezolanos en 4to medio armaron un campeonato de fútbol

	que duró como dos meses y a todos mundo nos gustaba porque todo mundo nos gustaba porque todos veíamos nuestro curso, el 3ro, contra los de 4to, y ellos mismos dicen que es por nosotros que nos gustó crear ese tipo de cosas.
LGGV.E.2.65	D: Y por ejemplo, ¿crees que es casual que tus amigos sean solamente venezolanos?
LGGV.E.2.66	I: Lo que pasa es que nuestro liceo es muy difícil como los chilenos... Los chilenos que hay en nuestro liceo están en cuarto medio y como que yo no me integro mucho con los de cuarto medio porque mis amigos son de tercero, pero en mi curso estudia una chilena y todos tratamos con ellos y todos nos reímos...
LGGV.E.2.67	D: ¿Es sólo una chilena en tu curso?
LGGV.E.2.68	I: Sí... No, hay más, pero tienen como su grupito aparte porque son como muy inteligentes entonces como que se aíslan todas ahí, pero entre todo el mundo nos tratamos, nos reímos con ellos, en convivencia todos tratamos...
LGGV.E.2.69	D: Como que se llevan bien pero igual hacen grupo separado.
LGGV.E.2.70	I: “Ajá”, pero todos a la hora de hacer un trabajo de contabilidad o algo es como “Iva, tal cosa” o “Javier, tal cosa”, y todos nos ayudamos mutuamente, pero no es que nos contamos nuestras vidas... no. Igual ellos entraron a contabilidad hace como dos meses porque se cambiaron de carrera, ellos estaban en turismo entonces como que también cuesta... pero todos nos llevamos bien entre nosotros... y con Isidora también nos llevamos muy bien.
LGGV.E.2.71	D: Yas... y tu etapas en 3ro medio, ¿en tercero medio empiezan las carreras?
LGGV.E.2.72	I: Sí.
LGGV.E.2.73	D: ¿Se da por ejemplo que los chilenos o los extranjeros se van más a ciertas carreras? Por ejemplo, no sé, los chilenos van más a turismo y los extranjeros van más a contabilidad... por ejemplo.
LGGV.E.2.74	I: No, creo que no. Por ejemplo en mi curso, contabilidad, la mayoría somos venezolanos y colombianos y también hay varios chilenos también que son muy, muy inteligentes. En el primero de contabilidad hay más

	que todo venezolanos y ya en administración hay mucho chileno... en turismo hay más que todo colombiano y así... pero hay mucho de turismo que se cambia a contabilidad por las pasantías.
LGGV.E.2.75	D: Ya, entonces igual es variado.
LGGV.E.2.76	I: Sí.
LGGV.E.2.77	D: Y la última pregunta es, ¿de qué forma crees que podría mejorar la integración en el colegio, integración entre países, nacionales y extranjeros?
LGGV.E.2.78	I: Creo que el año pasado se había propuesto eso... por ejemplo organizar una vez al mes que se celebrara algo de los diferentes países de los que están acá como para que los otros... por ejemplo, aquí creo que estudio un brasilero... que una vez al mes... se ve cuántos países hay aquí, y una vez al mes hacen algo referente a ese país y se busca traer comida referente para conocer la cultura y que el próximo mes le toque a Chile, y el próximo mes a Venezuela, y el próximo mes a Colombia... y el año pasado hacían ferias de comida... por ejemplo comida de Haití, comida de Colombia y traían arepas, papas rellenas, pero este año creo que el liceo... o no se tocó mucho el tema o no... pero la gente ha propuesto eso, como un día o un sábado que se viniera, y se hacían actividades, por ejemplo bailes o cosas que se hagan en ese país, y así nos sirve para conocernos más, interactuar... porque a veces en las gradas por ejemplo en un campeonato de futbol todos interactuamos con todo el mundo porque los de cuarto nos decían “ay, los de su curso son muy buenos” y ya después del campeonato de futbol como que no quedaron esas amistades, netonces si se hace una feria del día de cada país también nos integraríamos mucho más.

LGGV.E.3 Miguel Angel

Antecedentes generales:

Nombre: Miguel Angel	Edad: 16 años	Género: Masculino	Nacionalidad: Boliviano
Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla			Curso: 2do medio A
Fecha: Miércoles 4 de Octubre de 2023		Hora:	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

M (Miguel Angel)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LGGV.E.3.1	D: Me dijiste que tu nombre es Miguel Angel. ¿Cuál es tu edad?
LGGV.E.3.2	M: Tengo 16 años.
LGGV.E.3.3	D: Tu género... masculino, femenino...
LGGV.E.3.4	M: Masculino.
LGGV.E.3.5	D: Tu curso.
LGGV.E.3.6	M: Segundo A.
LGGV.E.3.7	D: ¿Con quién vives, Miguel Angel?
LGGV.E.3.8	M: Con mi madre.
LGGV.E.3.9	D: ¿Cuánto tiempo llevas en el liceo?
LGGV.E.3.10	M: En el liceo un año.
LGGV.E.3.11	D: ¿Y en Chile?
LGGV.E.3.12	M: Un año igual.
LGGV.E.3.13	D: Ya. Y, ¿cuál es tu nacionalidad?
LGGV.E.3.14	M: Mi nacionalidad es boliviano.
LGGV.E.3.15	D: Súper. ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LGGV.E.3.16	M: 35 minutos.

LGGV.E.3.17	D: ¿Te vienes en micro?
LGGV.E.3.18	M: A pie.
LGGV.E.3.19	D: Caminando... entonces eres de aquí de Santiago... de la comuna.
LGGV.E.3.20	M: Sí, soy de Santiago.
LGGV.E.3.21	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LGGV.E.3.22	M: Dentro del colegio sólo tengo siete.
LGGV.E.3.23	D: Siete amigos, hartos.
LGGV.E.3.24	M: Más o menos.
LGGV.E.3.25	D: ¿Amigos o amigas? ¿O ambos?
LGGV.E.3.26	M: Ambos.
LGGV.E.3.27	D: Y son chilenos, extranjeros...
LGGV.E.3.28	M: Extranjeros.
LGGV.E.3.29	D: ¿Todos?
LGGV.E.3.30	M: Sí.
LGGV.E.3.31	D: ¿Y de qué nacionalidades son?
LGGV.E.3.32	M: Cinco son de Dominicana y dos son de Venezuela.
LGGV.E.3.33	D: En tu curso predominantemente, ¿qué nacionalidades hay?
LGGV.E.3.34	M: Hay argentinos, venezolanos, cubanos, también hay colombianos y bolivianos igual aparte de mí.
LGGV.E.3.35	D: ¿Cuántos son, más o menos?
LGGV.E.3.36	M: Más o menos somos como 32.
LGGV.E.3.37	D: ¿Y cuántos chilenos hay?
LGGV.E.3.38	M: Uno.
LGGV.E.3.39	D: ¿Un chileno?

LGGV.E.3.40	M: Sí.
LGGV.E.3.41	D: Ya. En una palabra, ¿cómo definirías el colegio? Y, ¿por qué?
LGGV.E.3.42	M: Súper, porque puedes conocer nueva gente, aprendes con los profesores, aprendizaje más rápido, desarrollas rápido la inteligencia, hay deportes, se expresan las emociones y todo eso.
LGGV.E.3.43	D: ¿Te gusta venir entonces?
LGGV.E.3.44	M: Sí, me gusta venir. De hecho nomás faltó porque me quedo dormido o me enfermo.
LGGV.E.3.45	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y que más te disgustan?
LGGV.E.3.46	M: Disgusta... Lo que más me disgusta es el comedor... mucho ruido, muchos hablan y yo me pongo mis audífonos para no escuchar casi nada... y un lugar que más me gusta es la cancha porque camino, juego, hago deporte...
LGGV.E.3.47	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LGGV.E.3.48	M: En el comedor.
LGGV.E.3.49	D: ¿Siempre?
LGGV.E.3.50	M: Siempre.
LGGV.E.3.51	D: ¿Y almuerzas con tus amigos?
LGGV.E.3.52	M: Algunos no porque algunas veces faltan.
LGGV.E.3.53	D: ¿Cuál es el lugar del colegio que más visitas y por qué?
LGGV.E.3.54	M: Que más visito es la cancha porque más me distraigo, más me llega el sol, me siento inspirado.
LGGV.E.3.55	D: ¿Qué actividades realizas durante el recreo? Comer, dormir, ir al baño...
LGGV.E.3.56	M: Yo camino, juego un poco y me voy al baño antes de iniciar las clases.
LGGV.E.3.57	D: ¿A qué juegas?

LGGV.E.3.58	M: Con el teléfono más bien.
LGGV.E.3.59	D: ¿Pueden usar los celulares aquí en el colegio?
LGGV.E.3.60	M: Algunas veces sí y algunas veces no, porque en alguna parte no porque está dentro del salón y es uno de esos de inteligencia artificial y te lo puede decir y en otra parte sí porque se puede manejar y te puedes comunicar con un amigo, aparte hay aplicaciones o juegos.
LGGV.E.3.61	D: Ya, los dejan en el recreo pero no en la sala.
LGGV.E.3.62	M: Sí.
LGGV.E.3.63	D: ¿Cuántas veces has sido o has visto que alguien ha sido discriminado o discriminada en el colegio?
LGGV.E.3.64	M: Discriminatorio no hay aquí. Todos se tratan de respeto y todos aceptan cómo es.
LGGV.E.3.65	D: ¿Y comentarios negativos alguna vez has visto?
LGGV.E.3.66	M: No, nunca.
LGGV.E.3.67	D: alguna pelea...
LGGV.E.3.68	M: Bueno, dos veces en mi curso.
LGGV.E.3.69	D: Cuéntame de eso.
LGGV.E.3.70	M: Es que a un compañero que ya se había retirado y un compañero empezó a arrojar papeles y uno le llegó equivocadamente a un compañero que no sabe controlar su ira y se agarraron dos veces a combos y él se tuvo que retirar porque estaba cansado ya de esa molestia que tanto... con juegos de esos, él decidió cambiarse de colegio.
LGGV.E.3.71	D: ¿Has sentido alguna asimetría o diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.3.72	M: Extranjeros... en ningún momento, no.
LGGV.E.3.73	D: Sientes que el trato, por ejemplo desde los profesores, ¿tratan igual a los estudiantes chilenos y a los estudiantes extranjeros?

LGGV.E.3.74	M: Sí, generalmente sí, a toditos les ven por igual, es como si son extranjeros o si son chilenos se les trata como cualquier tipo de gente, no... igualdad si se puede decir así.
LGGV.E.3.75	D: Y entre estudiantes, ¿se tratan igual, sin importar la nacionalidad, o igual de repente algo aparece?
LGGV.E.3.76	M: No, todos igual.
LGGV.E.3.77	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.3.78	M: Un poco rara pero bien igual.
LGGV.E.3.79	D: ¿Los estudiantes chilenos se juntan con estudiantes extranjeros o se separan y se juntan sólo chilenos entre chilenos y extranjeros entre extranjeros?
LGGV.E.3.80	M: No, se juntan entre extranjeros y chilenos.
LGGV.E.3.81	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se integran en el espacio escolar físico? Por ejemplo en las canchas, ¿todos juegan de igual manera? O por ejemplo hay unos espacios en los que unos estudiantes usan más que otros o todo por igual.
LGGV.E.3.82	M: Más o menos en la cancha de voleibol porque ahí más juegan mujeres y hombres por igual, en la cancha de afuera todos juegan al balón y ahí hay menos mujeres que no juegan mucho.
LGGV.E.3.83	D: O sea hay diferencia pero no son diferencias de nacionalidad sino diferencias de género.
LGGV.E.3.84	M: Sí, creo que sí.
LGGV.E.3.85	D: Y finalmente, ¿de qué forma crees que podría mejorar la integración en el colegio?
LGGV.E.3.86	M: En los estudios yo creo y un buen empeño, es como decir más avanzado.
LGGV.E.3.87	D: Ya, pero como con alguna actividad que sirva para integrarse en distintas nacionalidades...
LGGV.E.3.88	M: El deporte.

LGGV.E.3.89	D: Ya, mediante el deporte. ¿Y cómo? ¿Con alguna competencia?
LGGV.E.3.90	M: Sí, con alguna competencia porque así se animan otros países a mostrar de qué están hecho o de donde son para ver de donde han aprendido... cómo ha sido su colegio y para aprender más rápido.

Antecedentes generales:

Nombre: Anthony	Edad: 16 años	Género: Masculino	Nacionalidad: Venezolano
Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla			Curso: 3ro medio C
Fecha: Miércoles 4 de Octubre de 2023		Hora:	

LGGV.E.4 Anthony

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa ...

Entrevistador D (Daniela)

Entrevistado A (Anthony)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LGGV.E.4.1	D: Nombre entonces...
LGGV.E.4.2	A: Anthony.
LGGV.E.4.3	D: Edad.
LGGV.E.4.4	A: 16.
LGGV.E.4.5	D: Género.
LGGV.E.4.6	A: Masculino.

LGGV.E.4.7	D: Tu curso.
LGGV.E.4.8	A: Tercero C.
LGGV.E.4.9	D: ¿De qué especialidad?
LGGV.E.4.10	A: Administración.
LGGV.E.4.11	D: ¿Nacionalidad?
LGGV.E.4.12	A: Venezolano.
LGGV.E.4.13	D: ¿Cuánto tiempo llevas en el liceo?
LGGV.E.4.14	A: En el liceo cuatro años.
LGGV.E.4.15	D: ¿Y cuánto tiempo llevas en Chile?
LGGV.E.4.16	A: Cuatro años y medio... y cinco meses, sí.
LGGV.E.4.17	D: ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LGGV.E.4.18	A: 20 minutos más o menos.
LGGV.E.4.19	D: ¿Caminando?
LGGV.E.4.20	A: No, en metro, en metro o en micro.
LGGV.E.4.21	D: ¿Eres de la comuna de Santiago?
LGGV.E.4.22	A: Sí, Santiago Centro.
LGGV.E.4.23	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LGGV.E.4.24	A: Muchos, como unos 30 más o menos porque conozco muchas personas.
LGGV.E.4.25	D: Y son en su mayoría extranjeros, chilenos...
LGGV.E.4.26	A: Extranjeros, todos extranjeros.
LGGV.E.4.27	D: ¿Todos extranjeros?
LGGV.E.4.28	A: Sí.
LGGV.E.4.29	D: ¿Y alguna nacionalidad predomina?

LGGV.E.4.30	A: No.
LGGV.E.4.31	D: En una palabra, ¿cómo definirías el colegio y por qué?
LGGV.E.4.32	A: Bueno, con una enseñanza... con una enseñanza avanzada y preparada.
LGGV.E.4.33	D: Y en términos más personales, ¿qué te hace sentir a ti el colegio?
LGGV.E.4.34	A: Como... aparte de frustración... no sé, avanzar a terminar mi año y sacar una carrera.
LGGV.E.4.35	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y los que más te disgustan? ¿Y por qué?
LGGV.E.4.36	A: Los que más me gustan son el gimnasio y la cancha.
LGGV.E.4.37	D: ¿Por qué?
LGGV.E.4.38	A: Porque me divierto, siempre juego en la cancha o en el gimnasio voleibol... y en la cancha a veces juego un poco de fútbol y me distraigo. Y que no me guste... el salón.
LGGV.E.4.39	D: ¿Por qué?
LGGV.E.4.40	A: A veces me siento como encerrado, me da mucha ansiedad... eso es lo que me pasa, el encierro me da mucha ansiedad.
LGGV.E.4.41	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LGGV.E.4.42	A: En las gradas.
LGGV.E.4.43	D: ¿Siempre?
LGGV.E.4.44	A: Sí porque como me traigo la comida de la casa, la caliento y me la como ahí.
LGGV.E.4.45	D: ¿Y cuál es el lugar del colegio que más visitas? Y, ¿por qué?
LGGV.E.4.46	A: El gimnasio siempre.
LGGV.E.4.47	D: ¿Qué actividad realizas durante el recreo? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LGGV.E.4.48	A: Jugar voleibol.

LGGV.E.4.49	D: ¿Cuántas veces has sido o has visto que alguien ha sido discriminado o discriminada en el colegio?
LGGV.E.4.50	A: Como unas cuatro veces.
LGGV.E.4.51	D: ¿Me puedes contar de eso? ¿Cómo ha sido?
LGGV.E.4.52	A: Más o menos discriminada, o que se metan con otra persona solamente porque están jugando y ´porque la otra persona no sabe jugar lo juzgan o le dicen cualquier cosa y de ahí viene la discriminación, u otra cosa es que se buscan como acribillarlo entre muchas personas y como una sola persona no puede lo buscan como entre siete y le caen y le quieren pegar a golpes.
LGGV.E.4.53	D: Y eso, ¿por qué razón ha sido?
LGGV.E.4.54	A: Son por peleas, me imagino que por inmadurez.
LGGV.E.4.55	D: ¿Has sentido alguna diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.4.56	A: Más o menos, porque ya que... no lo tomo así muy en serio porque uno a veces nota la diferencia ya que... la otra vez me di cuenta de que la otra vez un extranjero, un amigo mío, él tuvo un problema menos grave que fue de una... como que tuvo un problema con un profesor y lo suspendieron como por tres días y la otra vez un estudiantes que también es amigo mío chileno, él se peleó a combos y a él no lo expulsaron, ni lo suspendieron y la idea era que le pusieran una suspensión o un castigo y no le hicieron nada, sólo lo hablaron y él estuvo los tres días normal por el liceo como si no hubiese hecho nada, entonces eso me parece un poco injusto.
LGGV.E.4.57	D: Ya, o sea hizo algo más grave y no...
LGGV.E.4.58	A: Hizo algo más grave y no le tomaron consecuencias o a veces como que son más... no en general los chilenos, sino que hay personas... hay algunas personas, que yo sé quienes son, que como que tratan mal a los profesores o juegan a la pelota con ellos, como se dice, lo agarran como dicen ustedes para el “hueveo”, entonces no lo toman como personal sino que lo toman como risa y no le toman su prevención, o algo así, el cierto respeto porque tiene que haber cierto respeto con los profesores y los alumnos y eso como que no...

LGGV.E.4.59	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LGGV.E.4.60	A: Bien, porque es que habemos... somos muchos mayoría extranjeros, entonces eso es lo que cabe que... como un 80% somos extranjeros entonces como que ya nos sentimos como en casa y a lo mejor los chilenos aquí se sienten como si fueran los extranjeros ellos, ¿si me entiendes? Entonces... pero bien, yo problemas así graves como de xenofobia aquí en el liceo se ve muy poco porque entre la mayoría se tratan y todos estudian con venezolanos, colombianos, peruanos, de todas las nacionalidades.
LGGV.E.4.61	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros entonces se logran integrar al espacio?
LGGV.E.4.62	A: Sí, mucho, mucho porque tenemos que acostumbrarnos porque estamos en otra cultura entonces eso es lo que nos... a veces cuesta porque no todos tenemos la misma cultura pero tratamos de lograr como acostumbrarnos a sus costumbres o a su cultura y a todo porque también en el hablar y en muchas cosas uno se siente como diferente porque ustedes hablan diferente que nosotros, nosotros tenemos otra cosa que de repente ustedes se lo toman como personal... porque me ha pasado que a veces se lo toman como personal cosas que uno hace que para uno es diferente... entonces eso como que choca pero al final igual se lleva a cabo porque estamos en un país ajeno.
LGGV.E.4.63	D: ¿Y has conversado con amigos venezolanos o extranjeros también que hayan sentido algo de xenofobia, por ejemplo, en el colegio?
LGGV.E.4.64	A: No, porque es que tengo más amigos extranjeros que chilenos, pero así de xenofobia no.
LGGV.E.4.65	D: ¿Crees que se podía mejorar la integración entre personas extranjeras y personas chilenas en el colegio? ¿Y cómo se podría hacer?
LGGV.E.4.66	A: Sí, se podía. Para mí, no sé... es que no sabría cómo hacer una forma o buscar una manera de integrar a las personas porque me imagino que eso lo tienen que hacer... viene de convivencia, de eso se encarga el área de convivencia y el área de convivencia tiene que encargarse de... como de que todos seamos, no iguales, sino que todos tratemos de llevarnos de la mejor manera como persona.

LEC.E.5 Britany

Antecedentes generales:

Nombre: Britany	Edad: 15 años	Género: Femenino	Nacionalidad: Colombiana
Establecimiento: Liceo Estación Central			Curso: 1ro medio A
Fecha: Martes 10 de Octubre de 2023		Hora:	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

B (Britany)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LEC.E.5.1	D: ¿Qué edad tienes Britany?
LEC.E.5.2	B: 15.
LEC.E.5.3	D: ¿En qué curso estás?
LEC.E.5.4	B: Primero medio A.
LEC.E.5.5	D: ¿Cuál es tu nacionalidad?
LEC.E.5.6	B: Colombiana.
LEC.E.5.7	D: ¿Y tu género?
LEC.E.5.8	B: Mujer.
LEC.E.5.9	D: ¿Hace cuanto tiempo asistes a este colegio?
LEC.E.5.10	B: 6 años.

LEC.E.5.11	D: ¿Y hace cuánto tiempo estás en Chile?
LEC.E.5.12	B: 6 años.
LEC.E.5.13	D: Fue al primer colegio al que llegaste entonces.
LEC.E.5.14	B: Sí.
LEC.E.5.15	D: ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LEC.E.5.16	B: Más o menos una hora.
LEC.E.5.17	D: Una hora, ¿te vienes en micro, en auto?
LEC.E.5.18	B: En micro.
LEC.E.5.19	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LEC.E.5.20	B: Amigas... 6.
LEC.E.5.21	D: ¿Y de qué nacionalidades son?
LEC.E.5.22	B: Venezolanas y colombianas.
LEC.E.5.23	D: ¿Ninguno chileno?
LEC.E.5.24	B: No.
LEC.E.5.25	D: ¿Y esto es común? Que se junten entre extranjeros y entre chilenos...
LEC.E.5.26	B: Más o menos.
LEC.E.5.27	D: En una palabra, ¿cómo definirías el colegio y por qué?
LEC.E.5.28	B: Bacano. Me divierto mucho, me distraigo también, demasiado.
LEC.E.5.29	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y cuáles son los que más te disgustan? ¿Y por qué?
LEC.E.5.30	B: El recreo me gusta.
LEC.E.5.31	D: Y espacio físico, como el patio, la cancha...
LEC.E.5.32	B: La cancha... y lo que menos me gusta es estar en el salón.
LEC.E.5.33	D: ¿Por qué?

LEC.E.5.34	B: No sé, me siento muy apretada, muy ahogada.
LEC.E.5.35	D: Y, ¿por qué te gusta la cancha?
LEC.E.5.36	B: Porque es más abierta y hay más espacio.
LEC.E.5.37	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LEC.E.5.38	B: Algunas veces almuerzo en el pasillo.
LEC.E.5.39	D: ¿Hay banquitas o asientos?
LEC.E.5.40	B: No, en el suelo.
LEC.E.5.41	D: Y cuando no, ¿almuerzan en otro lugar si es que no es en el pasillo?
LEC.E.5.42	B: No, casi siempre almuerzo ahí.
LEC.E.5.43	D: Es que me dijiste “algunas veces almuerzo en el pasillo”.
LEC.E.5.44	B: Pero algunas veces almuerzo abajo de las escaleras.
LEC.E.5.45	D: ¿Cuál es el lugar del colegio que más visitas? ¿Y por qué?
LEC.E.5.46	B: El patio, me mantengo caminando.
LEC.E.5.47	D: ¿Qué actividad realizas durante el recreo? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LEC.E.5.48	B: Dormir, comer y pues hablar.
LEC.E.5.49	D: ¿Cuántas veces has sido o has visto que alguien haya sido discriminado o discriminada en el colegio?
LEC.E.5.50	B: Varias.
LEC.E.5.51	D: ¿Me podrías contar cómo han sido algunas de esas?
LEC.E.5.52	B: A mi por ser colombiana.
LEC.E.5.53	D: ¿Cómo fue esa situación?
LEC.E.5.54	B: Me causó rabia desde que llegué.
LEC.E.5.55	D: ¿Fue al poco tiempo que llegaste o fue hace poco tiempo?

LEC.E.5.56	B: Fue cuando llegué al colegio, recién llegando al colegio una chica de mi salón me hacía bullying y todo eso.
LEC.E.5.57	D: ¿Y esa situación se repetía?
LEC.E.5.58	B: Sí.
LEC.E.5.59	D: ¿Y los profesores o el entorno qué hacían?
LEC.E.5.60	B: En ese tiempo no hacían nada. Mi mamá venía a hablar y todo pero no hacían nada. La profesora con la que hablaban se quedaba callada y nunca le dijo al inspector hasta que un día como que me iban a pegar entre siete personas y a mi mamá le tocó venir y le tocó hablar con el inspector, y ahí como que ya se calmó y pues me cambiaron de curso.
LEC.E.5.61	D: ¿Y ahí se detuvo todo?
LEC.E.5.62	B: Sí.
LEC.E.5.63	D: ¿Cómo te hacía sentir eso?
LEC.E.5.64	B: Mal, no quería venir al colegio.
LEC.E.5.65	D: Y hoy, ¿ocurren esas situaciones?
LEC.E.5.66	B: Que yo haya visto no.
LEC.E.5.67	D: ¿Y a compañeros tuyos?
LEC.E.5.68	B: Tampoco.
LEC.E.5.69	D: ¿Has sentido alguna asimetría o diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros? Que los traten diferente, por ejemplo los profesores, o los inspectores...
LEC.E.5.70	B: Los años anteriores, este año no.
LEC.E.5.71	D: ¿De qué forma era eso?
LEC.E.5.72	B: Como que tenían preferidos a los chilenos y a los extranjeros no, como que les caían mal y tal.
LEC.E.5.73	D: Y, ¿hacían algo cuando les caían mal?

LEC.E.5.74	B: Algunas veces les bajaban las notas a los estudiantes.
LEC.E.5.75	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y extranjeros?
LEC.E.5.76	B: Habitan bien.
LEC.E.5.77	D: ¿Qué tan común es ver situaciones como riñas entre nacionalidades?
LEC.E.5.78	B: Normal, casi siempre pasa.
LEC.E.5.79	D: ¿Cuándo fue la última vez que viste alguna?
LEC.E.5.80	B: Hace poco. El mes pasado creo.
LEC.E.5.81	D: ¿Y cómo fue?
LEC.E.5.82	B: Que se estaban peleando Venezuela y Colombia por la arepa y por muchas cosas más.
LEC.E.5.83	D: Y por ejemplo de discriminación, así como lo habías visto...
LEC.E.5.84	B: Ah no, ya no veo eso.
LEC.E.5.85	D: Eso no se da tan común
LEC.E.5.86	B: No, no es tan común.
LEC.E.5.87	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se logran integrar al espacio escolar físico y cultural? Por ejemplo, ocupando los mismos espacios, haciendo las mismas actividades...
LEC.E.5.88	B: Sí.
LEC.E.5.89	D: Por ejemplo, se da que los estudiantes chilenos juegan a la pelota y los estudiantes extranjeros no, o que ocupan más la cancha los chilenos y los extranjeros no tanto.
LEC.E.5.90	B: No, casi siempre son como muy... los dejan participar bastante.
LEC.E.5.91	D: Y la pregunta final es, ¿de qué forma crees que podría mejorar la integración en el colegio entre extranjeros y chilenos?
LEC.E.5.92	B: Que todo es igual la verdad y no hay diferencia entre extranjeros y chilenos, todos somos iguales. Entender eso.

LEC.E.5.93	D: Y se podría hacer como alguna actividad, charla...
LEC.E.5.94	B: Actividades, sí, para hablar del tema.

LEC.E.6 Juan José

Antecedentes generales:

Nombre: Juan José	Edad: 14 años	Género: Masculino	Nacionalidad: Colombiano
Establecimiento: Liceo Estación Central			Curso: 1ro medio B
Fecha: Martes 10 de Octubre de 2023		Hora: 16:11	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa ...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

J (Juan José)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LEC.E.6.1	D: ¿Cuál es tu nombre?
LEC.E.6.2	J: Juan José Guerrero.
LEC.E.6.3	D: Edad.
LEC.E.6.4	J: 14 años.
LEC.E.6.5	D: Curso.
LEC.E.6.6	J: 1ro medio B.
LEC.E.6.7	D: Nacionalidad.
LEC.E.6.8	J: Colombiano.

LEC.E.6.9	D: Súper. Género.
LEC.E.6.10	J: Masculino.
LEC.E.6.11	D: Ya. ¿Hace cuanto tiempo asistes a este colegio?
LEC.E.6.12	J: Desde 3ro básico.
LEC.E.6.13	D: Y, ¿hace cuántos años estás en Chile?
LEC.E.6.14	J: Hace 10 años.
LEC.E.6.15	D: ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LEC.E.6.16	J: Me demoro una hora.
LEC.E.6.17	D: ¿Te vienes en metro, micro?
LEC.E.6.18	J: En micro.
LEC.E.6.19	D: En una palabra, ¿cómo definirías el colegio? Y, ¿por qué?
LEC.E.6.20	J: Bueno.
LEC.E.6.21	D: ¿Por qué?
LEC.E.6.22	J: Porque tiene lo que se necesita, o sea tiene talleres...
LEC.E.6.23	D: Y si lo vieras más personal, como ¿qué te hace sentir a ti? O por ejemplo si cierras los ojos y piensas en el colegio, ¿qué palabra se te viene a la cabeza?
LEC.E.6.24	J: Que necesita más arreglo.
LEC.E.6.25	D: ¿En qué, por ejemplo?
LEC.E.6.26	J: En los baños.
LEC.E.6.27	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LEC.E.6.28	J: Más de 10.
LEC.E.6.29	D: Más de 10. Y, ¿de qué nacionalidades son?
LEC.E.6.30	J: Venezolanos, chilenos, colombianos...

LEC.E.6.31	D: ¿Hay alguna nacionalidad que predomine? Que se repita más.
LEC.E.6.32	J: Venezolanos.
LEC.E.6.33	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y los que más te disgustan? ¿Y por qué?
LEC.E.6.34	J: El que más me gusta es el pasillo y el que menos me gusta es la cancha.
LEC.E.6.35	D: ¿Por qué el que más te gusta es el pasillo?
LEC.E.6.36	J: Porque casi no se escucha ruido.
LEC.E.6.37	D: Y, ¿por qué el que menos te gusta es la cancha?
LEC.E.6.38	J: Por el ruido.
LEC.E.6.39	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LEC.E.6.40	J: Almuerzo en mi casa.
LEC.E.6.41	D: Y por ejemplo hoy día que hay jornada más larga.
LEC.E.6.42	J: Igual en mi casa pero me traigo colación.
LEC.E.6.43	D: ¿Cuál es el lugar del colegio que más visitas y por qué?
LEC.E.6.44	J: Me mantengo siempre caminando, no hay como un lugar en el que me quede más tiempo.
LEC.E.6.45	D: ¿Qué actividad realizas durante el recreo? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LEC.E.6.46	J: Jugar y comer.
LEC.E.6.47	D: ¿A qué juegas?
LEC.E.6.48	J: Con los compañeros.
LEC.E.6.49	D: Al balón o con el celular.
LEC.E.6.50	J: Depende, si hay balón jugamos eso, y si no en el teléfono.
LEC.E.6.51	D: ¿Tienen permitido usar celulares en el colegio?
LEC.E.6.52	J: Sí.

LEC.E.6.53	D: Has sido o has visto que alguien haya sido discriminado o discriminada en el colegio?
LEC.E.6.54	J: Este año no mucho, pero en años pasados sí.
LEC.E.6.55	D: ¿Me podrías contar cómo fue eso?
LEC.E.6.56	J: Por ejemplo antes de la cuarentena y del covid y todo lo que había, sí era más como mucha discriminación porque no había tantos extranjeros, entonces cuando... como eran muy pocos era más de discriminación.
LEC.E.6.57	D: Y situaciones, por ejemplo comentarios negativos hacia extranjeros en el colegio, ¿has visto?
LEC.E.6.58	J: No.
LEC.E.6.59	D: ¿Y algún compañero tuyo?
LEC.E.6.60	J: Que lo haya vivido?
LEC.E.6.61	D: Sí.
LEC.E.6.62	J: No.
LEC.E.6.63	D: ¿Has sentido alguna asimetría o diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros? Por ejemplo que los profesores tengan preferencia hacia algunos estudiantes, o los inspectores traten mejor a ciertos estudiantes.
LEC.E.6.64	J: No, tampoco ninguno.
LEC.E.6.65	D: Los tratan a todos por igual.
LEC.E.6.66	J: Sí.
LEC.E.6.67	D: ¿Cómo describirías la relación que existe entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LEC.E.6.68	J: Pues en mi sala se llevan bien pero no sé en otros cursos. Al menos en mi sala es así.
LEC.E.6.69	D: ¿Son más o menos igual cantidad entre extranjeros y chilenos en tu sala?

LEC.E.6.70	J: No, son como 4 chilenos.
LEC.E.6.71	D: Ah, son poquitos chilenos. Y en total, ¿cuántos son en tu sala?
LEC.E.6.72	J: 34.
LEC.E.6.73	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se integran al espacio escolar? Utilizan los espacios de igual forma que los estudiantes chilenos, las canchas, los juegos.
LEC.E.6.74	J: Sí, todo, claro que sí
LEC.E.6.75	D: Y, ¿de qué forma crees que podría mejorar la integración en el establecimiento, en el colegio?
LEC.E.6.76	J: Yo creo que haciendo más actividades como para que la gente esté más unida.
LEC.E.6.77	D: Y, ¿cómo qué tipo de actividad podría ser?
LEC.E.6.78	J: Convivencias entre los cursos y cosas así.

LEC.E.7 Lucas

Antecedentes generales:

Nombre: Lucas	Edad: 15 años	Género: Masculino	Nacionalidad: Peruano
Establecimiento: Liceo Estación Central			Curso: 2do medio B
Fecha: Martes 10 de Octubre de 2023		Hora: 16:25	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa ...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

L (Lucas)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LEC.E.7.1	D: ¿Podrías decir tu nombre?
LEC.E.7.2	L: ¿Al micrófono?
LEC.E.7.3	D: Sí.
LEC.E.7.4	L: Lucas Jeremy Mejías _____. (No se comprende)
LEC.E.7.5	D: Lucas, ¿Qué edad tienes?
LEC.E.7.6	L: 15 años.
LEC.E.7.7	D: ¿En qué curso vas?
LEC.E.7.8	L: 2do medio B.
LEC.E.7.9	D: ¿De qué nacionalidad eres?
LEC.E.7.10	L: Perú.
LEC.E.7.11	D: ¿Cuántos años llevas en el colegio?
LEC.E.7.12	L: Uff, 11, 10 años, por ahí.
LEC.E.7.13	D: ¿Y cuántos años llevas en Chile?
LEC.E.7.14	L: En Chile como 12.
LEC.E.7.15	D: ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LEC.E.7.16	L: Como 5 minutos.
LEC.E.7.17	D: ¿Te vienes caminando?
LEC.E.7.18	L: Sí, vivo casi al lado.
LEC.E.7.19	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LEC.E.7.20	L: Mmm estoy contando... como unos 20 o 15.
LEC.E.7.21	D: Son muchos amigos, ¿y de qué nacionalidades son?

LEC.E.7.22	L: Venezolanos y chilenos.
LEC.E.7.23	D: En una palabra, ¿cómo definirías el colegio y por qué?
LEC.E.7.24	L: Cómo se dice por ejemplo... multicultural... porque cada día aprendo más sobre otras culturas de todos los países que hay aquí en el colegio.
LEC.E.7.25	D: Súper. ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y que más te disgustan?
LEC.E.7.26	L: Lo que más me gustan son la cancha y los balcones y los que menos menos... el baño.
LEC.E.7.27	D: ¿Y por qué te gustan y te disgustan esos espacios?
LEC.E.7.28	L: La cancha porque puedo jugar, los balcones porque puedo mirar el cielo, atardeceres y los baños porque no tienen buenas condiciones.
LEC.E.7.29	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LEC.E.7.30	L: En el casino.
LEC.E.7.31	D: ¿Siempre?
LEC.E.7.32	L: Sí.
LEC.E.7.33	D: ¿Cuál es el lugar del colegio que más visitas y por qué?
LEC.E.7.34	L: ¿Aparte del aula de clases verdad?
LEC.E.7.35	D: Claro.
LEC.E.7.36	L: El patio porque paso caminando.
LEC.E.7.37	D: ¿Qué actividad o actividades haces durante el recreo? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LEC.E.7.38	L: Caminar y hablar...
LEC.E.7.39	D: ¿Has sido o has visto que alguien haya sido discriminado o discriminada en el colegio?
LEC.E.7.40	L: No, no.
LEC.E.7.41	D: ¿Nunca?

LEC.E.7.42	L: Quizás no lo recuerdo, pero de lo que tengo en la memoria, no.
LEC.E.7.43	D: Y comentarios negativos hacia algún compañero por ser extranjero o por otra razón.
LEC.E.7.44	L: No, todos nos llevamos bien.
LEC.E.7.45	D: ¿Has sentido alguna diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LEC.E.7.46	L: No, es lo mismo, se tratan todos bien.
LEC.E.7.47	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros.
LEC.E.7.48	L: Bacán, linda, no sé, algo por el estilo...
LEC.E.7.49	D: Estamos terminando.
LEC.E.7.50	L: Sí, no se preocupe.
LEC.E.7.51	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se integran al espacio escolar? Por ejemplo, utilizan los espacios de igual forma, juegan de igual forma...
LEC.E.7.52	L: Sí, lo mismo, es lo mismo.
LEC.E.7.53	D: Y finalmente, ¿de qué forma crees que podría mejorar la integración en el colegio?
LEC.E.7.54	L: Que cada... que por ejemplo... no sé... en las reuniones de profesores y tal, que pueda haber algún alumno representando al colegio para que también se enteren y puedan transmitir y también pueda tener voz su palabra como estudiante.

LEC.E.8 Valeria

Antecedentes generales:

Nombre: Valeria	Edad: 15 años	Género: Femenino	Nacionalidad: Peruana

Establecimiento: Liceo Estación Central		Curso: 1ro medio A
Fecha: Martes 12 de Octubre de 2023	Hora: 11:54	

Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa ...

Entrevistador D (Daniela)

Entrevistado V (Valeria)

b-Texto

Codificación	Entrevista
LEC.E.8.1	D: Para partir, ¿me podrías contar un día normal del colegio?... un día común en el colegio cómo es.
LEC.E.8.2	V: Llego...
LEC.E.8.3	D: ¿A qué hora llegas?
LEC.E.8.4	V: Llego a las 8... y llego tarde, llego a las 8 y 10 o por ahí... subo, no hago mucho ruido, le digo “buenos días” a la profesora, como un día normal, me siento y me pongo a escuchar la clase. Salgo al recreo, como mi colación, de vuelta a clases... En el segundo recreo platico con mis amigas y de vuelta a clases normal, las clases... en el tercer recreo que es de almuerzo, almuerzo... primero almuerzo, después estoy acá en el patio.
LEC.E.8.5	D: ¿Cuánto rato tienen para almorzar?
LEC.E.8.6	V: 50 minutos. Y después entro, un mini recreo de 10 minutos después en el... son 4 recreos porque salimos a las 5... y después de ese mini recreo entro y salimos, y ese sería un día normal.
LEC.E.8.7	D: ¿En qué parte de la sala te sientas? Adelante, más atrás.
LEC.E.8.8	V: Adelante, al lado de la puerta.
LEC.E.8.9	D: Y te sientas con algún amigo o amiga?
LEC.E.8.10	V: Amiga.
LEC.E.8.11	D: ¿Los cambian de puesto según cómo se portan o se pueden sentar siempre con quién quieran?
LEC.E.8.12	V: No, la profe nos asignó unos puestos...
LEC.E.8.13	D: Y coincidentemente te sientas con una amiga.
LEC.E.8.14	V: Sí, bueno yo me hice amiga cuando me senté con ella.
LEC.E.8.15	D: Súper. ¿En tu curso hay chilenos?
LEC.E.8.16	V: Sí.
LEC.E.8.17	D: ¿Cuántos chilenos hay?
LEC.E.8.18	V: La verdad es que no sé.
LEC.E.8.19	D: Pero, ¿hay más chilenos o más extranjeros?
LEC.E.8.20	V: No, más extranjeros que chilenos.
LEC.E.8.21	D: ¿Y hay alguna nacionalidad que predomine? Más venezolanos o colombianos...
LEC.E.8.22	V: Hay más venezolanos, sí.
LEC.E.8.23	D: ¿Tú de qué nacionalidad eres?
LEC.E.8.24	V: Yo soy de Perú.
LEC.E.8.25	D: ¿Y hace cuánto tiempo estás en Chile?
LEC.E.8.26	V: Hace 8 años.
LEC.E.8.27	D: Ya, ¿y en el colegio?

LEC.E.8.28	V: En este liceo este es mi primer año.
LEC.E.8.29	D: O sea que antes habías estado en otros colegios aquí en Chile.
LEC.E.8.30	V: Sí.
LEC.E.8.31	D: ¿En cuál habías estado?
LEC.E.8.32	V: En el Arnaldo Falabella.
LEC.E.8.33	D: Ese queda, ¿en qué comuna?
LEC.E.8.34	V: Acá en Estación Central.
LEC.E.8.35	D: ¿Y qué tal había sido? ¿Cómo era?
LEC.E.8.36	V: Es bonito, es muy lindo.
LEC.E.8.37	D: Cuéntame qué tal ese colegio.
LEC.E.8.38	V: Bueno...
LEC.E.8.39	D: ¿Tenías amigos, amigas?
LEC.E.8.40	V: Sí, era como que... yo era feliz ahí... en cambio en este liceo... No digo que no la paso bien, si la paso, pero no es como en mi anterior colegio.
LEC.E.8.41	D: Y, ¿por qué no es tan bueno aquí? O, ¿por qué no la pasas tan bien aquí?
LEC.E.8.42	V: No sé, extraño seguro a los profes, a las tías del colegio.
LEC.E.8.43	D: Y aquí tienes como amigos de verdad, amigos buenos o amigas...
LEC.E.8.44	V: Sí.
LEC.E.8.45	D: ¿Y son de alguna nacionalidad en especial?
LEC.E.8.46	V: No, yo tengo de... bueno, aquí existen de todas las nacionalidades, pero mayormente tengo mayor venezolanas que son mis amigas.
LEC.E.8.47	D: Ya. ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa?
LEC.E.8.48	V: Como unos 25 minutos.
LEC.E.8.49	D: ¿Vives aquí en Estación Central igual?
LEC.E.8.50	V: Sí, vivo en Estación Central.
LEC.E.8.51	D: Y, ¿en qué te vienes?
LEC.E.8.52	V: En metro.
LEC.E.8.53	D: ¿Cuántos amigos o amigas tienes dentro del colegio?
LEC.E.8.54	V: A ver... tengo muchos, muchos, no sabría contarlos, porque también tengo de otros salones...
LEC.E.8.55	D: No solamente de tu curso.
LEC.E.8.56	V: No, no solamente de mi curso.
LEC.E.8.57	D: Ya, ¿y en tu curso te llevas mal con algunas personas?
LEC.E.8.58	V: No.
LEC.E.8.59	D: En una palabra, ¿cómo definirías el otro colegio?

LEC.E.8.60	V: El otro colegio... con una vibra buena... en cambio este liceo lo siento como una vibra... o sea, no de las personas aquí, de los profesores... sino de los mismos estudiantes.
LEC.E.8.61	D: ¿Y por qué?
LEC.E.8.62	V: No sé, como que acá siento que los estudiantes por algo te ven y sienten tipo... como que acá hay mucho rencor, envidia, entre todos.
LEC.E.8.63	D: Y, ¿en qué se siente eso, ¿cómo notas eso?
LEC.E.8.64	V: No sé, en la forma en la que te miran, que te hablan, y eso.
LEC.E.8.65	D: ¿Cuáles son los espacios del colegio que más te gustan y que más te disgustan?
LEC.E.8.66	V: La parte del colegio que más me gusta es el tercer piso, mi sala...
LEC.E.8.67	D: ¿En el tercer piso está tu sala?
LEC.E.8.68	V: Sí, en el tercer piso.
LEC.E.8.69	D: ¿Y por qué te gusta el tercer piso?
LEC.E.8.70	V: No sé, es alto y también uno se puede parar en la baranda y mirar.
LEC.E.8.71	D: Ya, y ¿qué espacio es el que menos te gusta?
LEC.E.8.72	V: El patio porque juegan muchas personas.
LEC.E.8.73	D: Mucho ruido.
LEC.E.8.74	V: Sí, mucho ruido.
LEC.E.8.75	D: ¿En qué lugar del colegio almuerzas?
LEC.E.8.76	V: En el comedor.
LEC.E.8.77	D: ¿El comedor está aquí atrás? ¿Es ese?
LEC.E.8.78	V: Sí, es ese.
LEC.E.8.79	D: ¿Y siempre almuerzas ahí?
LEC.E.8.80	V: Sí.
LEC.E.8.81	D: ¿Aquí traes comida desde la casa o...?
LEC.E.8.82	V: No, yo traigo comida desde la casa.
LEC.E.8.83	D: ¿Cuál es el lugar del colegio que más visitas?
LEC.E.8.84	V: Mi sala... mi sala... Bueno, me gusta mucho ir al baño a verme al espejo.
LEC.E.8.85	D: ¿Los dejan salir al baño durante la clase?
LEC.E.8.86	V: Sí.
LEC.E.8.87	D: ¿Qué actividad realizas durante el recreo? Jugar, comer, dormir, ir al baño...
LEC.E.8.88	V: Mayormente ir al baño, platicar...
LEC.E.8.89	D: Y cuando conversas, ¿en dónde es? En los pasillos, en las bancas...
LEC.E.8.90	V: A veces es en los pasillos. En el primer y segundo recreo dejan las salas abiertas entonces puede uno estar en la sala.

LEC.E.8.91	D: Y en el del almuerzo se cierra.
LEC.E.8.92	V: En el del almuerzo se cierra.
LEC.E.8.93	D: ¿Has sido o has visto que alguien haya sido discriminado o discriminada en el colegio?
LEC.E.8.94	V: Hasta ahorita no.
LEC.E.8.95	D: ¿Por ninguna razón? Puede ser que lo hayan molestado por su nacionalidad, por su color de pelo, por cómo habla, por su religión, por su sexualidad, por cualquier razón.
LEC.E.8.96	V: A veces en el patio escucho comentarios pero no así como que... es como en broma porque tu lo sientes en broma... pero así como que te molesten hasta el punto de llegar a que tu sientas que eso es bullying, no.
LEC.E.8.97	D: ¿Y de qué tipo son esos comentarios?
LEC.E.8.98	V: No sé, como que “negro”... eso... mayormente se llaman “negro” y así.
LEC.E.8.99	D: ¿Y son en ánimos de juegos o en ánimos de intentar ofender?
LEC.E.8.100	V: No, son ánimos de jugar y así.
LEC.E.8.101	D: ¿Y alguna vez eso ha escalado más allá, o quizás ha habido alguna pelea por ese tema?
LEC.E.8.102	V: No, bueno hasta ahora no.
LEC.E.8.103	D: ¿Has sentido alguna diferencia de trato entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros? Que los profesores traten diferente a algunos estudiantes que a otros?
LEC.E.8.104	V: No.
LEC.E.8.105	D: ¿Cómo describirías la relación entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros?
LEC.E.8.106	V: Normal yo creo... bueno, de acá de Chile entre venezolanos no, pero a veces entre distintas nacionalidades como entre Colombia y Venezuela sí.
LEC.E.8.107	D: A ver, explícame eso un poco más.
LEC.E.8.108	V: Por decir, de qué país es la arepa, y se ponen a discutir.
LEC.E.8.109	D: Ahh, entendí, entre chilenos y extranjeros no, pero entre otras nacionalidades sí.
LEC.E.8.110	V: Sí.
LEC.E.8.111	D: ¿Consideras que los estudiantes extranjeros se integran al espacio de igual forma que los estudiantes chilenos? Por ejemplo, usan la cancha de igual forma, o por ejemplo la usan más los chilenos o la usan más los extranjeros...
LEC.E.8.112	V: No, o sea todos utilizan la cancha...
LEC.E.8.113	D: Los patios, los pasillos, las actividades...
LEC.E.8.114	V: Sí, todo.
LEC.E.8.115	D: ¿Nunca has sentido algún tipo de discriminación?

LEC.E.8.116	V: No.
LEC.E.8.117	D: ¿Y de qué forma crees que podría mejorar la integración en el establecimiento?
LEC.E.8.118	V: Mm, no sé.
LEC.E.8.119	D: Puede ser integración muy en general, o integración de nacionalidades, lo que tu quieras.
LEC.E.8.120	V: Integración... no sé, qué puede ser...
LEC.E.8.121	D: Quizás alguna actividad...
LEC.E.8.122	V: Una actividad podría ser de acá de crear como banderitas de cada país, porque allá afuera en la entrada hay banderitas de países entonces también debería de haber acá. Siento que eso daría más iluminación al colegio y como que uno se siente mejor, más cálido, es como más acogedor estar en otro país pero ver que consideran al tuyo.
LEC.E.8.123	D: ¿Crees que aquí las personas se sienten orgullosas de su país? O de repente les puede dar vergüenza decir que vienen de algún país o...
LEC.E.8.124	V: Hasta ahora no. Ninguno. Siempre dicen “mi nacionalidad es esta”, de dónde vienen y eso.
LEC.E.8.125	D: Se lleva con orgullo la nacionalidad.
LEC.E.8.126	V: Sí.
LEC.E.8.127	D: ¿Te gustaría agregar algo más a la entrevista? Lo que tú quieras decir.
LEC.E.8.128	V: No, yo creo que eso.
LEC.E.8.129	D: muchas gracias Valeria, eso sería todo.

Liceo Gabriel González Videla Entrevista 9: Rebeca Romero
(LGGV.E.9 Rebeca Romero)

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Rebeca Romero
- 1.2. Género: Femenino
- 1.3. Nacionalidad: Venezolana
- 1.4. Cargo: Área migración

2. Aspectos Generales de la entrevista

- 2.1. Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla
- 2.2. Día: Martes
- 2.3. Fecha: 17 de octubre del 2023
- 2.4. Hora: 11:45

3. Nomenclatura

LGGV

Liceo Gabriel Gonzalez Videla

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

R (Rebeca)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
LGGV.E.9.1	D: Le voy a pedir si me pudiera partir diciendo su nombre, su cargo y cuánto tiempo lleva trabajando en el liceo.
LGGV.E.9.2	R: Mi nombre es Rebeca Romero Perez, yo soy la encargada del área de migrantes, soy psicóloga de profesión y estoy desde el 2018... 5 años llevo aquí en el liceo.
LGGV.E.9.3	D: ¿Cuál es su nacionalidad?
LGGV.E.9.4	R: Venezolana.
LGGV.E.9.5	D: Y, ¿cuánto tiempo lleva en Chile?
LGGV.E.9.6	R: 6 años... 6 o 7 años.
LGGV.E.9.7	D: ¿Antes había estado en otro colegio?
LGGV.E.9.8	R: No, el primer colegio en el que estoy aquí en Chile.
LGGV.E.9.9	D: ¿Y cómo llegó al colegio? ¿Cómo lo conoció?
LGGV.E.9.10	R: Yo llegué aquí a Chile para hacer mi magister y un profesor me indicó de que estaban buscando psicólogo en la municipalidad de Santiago, postulé, hice las entrevistas y bueno, quedé, pero así fue cómo lo conocí, por una oferta laboral que me informó un profesor de la universidad.
LGGV.E.9.11	D: Y ahí inicialmente era como psicóloga...
LGGV.E.9.12	R: Sí, como psicóloga llegué aquí al liceo. Después pasé al cargo de convivencia escolar y este año 2023 se inició esta área que se llama área de migrantes.
LGGV.E.9.13	D: Y, ¿cuál es la función que tiene específicamente el área de migrantes?
LGGV.E.9.14	R: No es solamente como encargarse de la documentación y regularización de estudiantes sino también tiene un sentido de sensibilización a la comunidad, de ir integrando el término “interculturalidad” en el liceo, hacer caracterizaciones con los estudiantes para ver las necesidades o si hay algún tipo de vulneración, evaluar temas de duelo migratorio, proceso de adaptación... y también tiene un sentido de ir creando o haciendo trabajos interdisciplinarios tanto con áreas dentro del liceo como con áreas externas, por ejemplo, trabajos con convivencia escolar, temas migratorios como la xenofobia, discriminación, con psicología, con UTP, todo lo que es el área académico, etcétera, a través de planes.
LGGV.E.9.15	D: Entiendo. ¿Cómo fue integrarse al ambiente escolar al principio? Si lo pudiese

	describir, ¿cómo fue llegar al colegio?
LGGV.E.9.16	R: Fue todo nuevo, primero porque estaba recién yo llegando a Chile, pero tuve una acogida muy rápida, muy amena por parte de mis compañeros de trabajo, y bueno también me sentí un poco familiarizada con la población con la que estaba trabajando porque si bien no era tantos migrantes como hay hoy día igual sí había un porcentaje significativo de estudiantes migrantes.
LGGV.E.9.17	D: El 2018...
LGGV.E.9.18	R: Sí, el 2018. Entonces se me hacía como... no fácil pero sí más ameno trabajar con algunos estudiantes, más que nada de otras nacionalidades.
LGGV.E.9.19	D: Y esos estudiantes, ¿sentían que llegara una persona también extranjera a trabajar con ellos?
LGGV.E.9.20	R: Sí, claro. había más confianza, de hecho todavía existe eso, como que hay más confianza, el lenguaje es como más... se permite un lenguaje más fraterno.
LGGV.E.9.21	D: Como más cercano.
LGGV.E.9.22	R: Como más cercano, claro, porque entiendo, porque sé de cosas... también la conversación fluye más porque compartimos lugares que conocemos en común... porque yo aparte de ser venezolana también tengo nacionalidad colombiana y viví 8 años en Colombia entonces esa es la población que mayormente hay aquí en el liceo entonces también eso permite que haya como más allegada a los estudiantes.
LGGV.E.9.23	D: ¿Y los profesores en su mayoría son chilenos?
LGGV.E.9.24	R: Todos son chilenos.
LGGV.E.9.25	D: Ah ya, entonces con mayor razón que haya una profesora, una trabajadora extranjera es significativo. ¿Y cómo percibió la multiculturalidad cuando llegó? A pesar de que haya sido quizás menos que ahora, pero ¿cómo se percibía?
LGGV.E.9.26	R: Como algo que no se esperaba. Fue algo sorprendente, inesperado y difícil de manejar por el lenguaje, por las actitudes de los estudiantes versus las actitudes de los profesores, temas complejos en temas como a nivel familiar, culturales... porque fue algo inesperado, fue algo tipo como la pandemia, no se esperaba que de un momento a otro el liceo dejara de tener en su mayoría estudiantes chilenos a pasar a ser estudiantes de otras nacionalidades.
LGGV.E.9.27	D: Y cuáles fueron las principales... algunos ejemplos que se pudieron ver en temas familiares o en esta relación de profesores y estudiantes que causaron conflicto?
LGGV.E.9.28	R: A nivel familiar el tema de la ausencia muy significativa de los padres en temas educativos, como que no están muy presentes, no están como muy al pendiente de acompañar en el proceso educativo... hay un tema muy importante que yo vi este año porque estoy en esta área y como comenzó este año estoy haciendo este año mucha evaluación para ver las necesidades, y una de las cosas que me es más preocupante es la desvinculación de estudiantes con sus padres porque muchos de los padres migraron para acá, dejaron a sus hijos muy pequeños en el país de origen y hubo una

	reunificación familiar años después, entonces ahí se perdió la vinculación y la figura protectora de los niños ni vienen siendo los padres sino las personas que estuvieron durante todo este tiempo en sus países de origen, la abuela, la tía, la amiga, etcétera. Entonces cuando vienen para acá no ven a sus padres como una figura de protección o una figura de quizás mucho respeto, hay desconfianza, entonces eso es un tema que no se había visto, visualizado, y a nivel familiar se está viendo mucho ahora.
LGGV.E.9.29	D: Y eso, ¿causa también conflicto al tratar de abordar problemas conductuales, por ejemplo, o académicos?
LGGV.E.9.30	R: Académicos, y sobre todo de asistencia porque muchos de los padres se han desvinculado entonces entienden que los niños son grandes, que ya pueden hacer sus cosas solos, entonces si vienen al liceo bien, sino no importa, y muchos tienen que trabajar largas horas entonces tampoco se presta mucho el proceso de revinculación con sus hijos. Y a nivel liceo, bueno, el tema cultural, lo que es... no el idioma, sino algunas frases, palabras, la manera de hablarse entre algunas culturas que algunos profesores no entendían, el tono de voz es algo que los profesores también reclaman mucho en el sentido de que hablan muy fuerte... temas a nivel familiar que también es una problemática que los profesores notan mucho y lo más significativo es el desfase curricular. Muchos de los estudiantes que llegan están atrasados a nivel académico porque muchos no es que llegan directamente de sus países de origen sino que han migrado a otros países hasta llegar acá.
LGGV.E.9.31	D: ¿Se ha visto, por ejemplo, que haya alguna nacionalidad en la que se da mayormente eso?
LGGV.E.9.32	R: República Dominicana.
LGGV.E.9.33	D: Ellos vienen con mayor desfase.
LGGV.E.9.34	R: Ellos vienen con mayor desfase porque, por lo que se entiende, es que la asistencia a los colegios no es obligatoria, entonces la mayoría de los estudiantes que tienen dificultades a nivel de lectoescritura son de República Dominicana, también hay de Venezuela, Colombia... pero como que eso no es tanto lectoescrituras sino de conocimientos... pero, más que nada, yo diría que la comunidad dominicana.
LGGV.E.9.35	D: ¿Y qué nacionalidad podría ser la que viene como más nivelada o con menos desfase?
LGGV.E.9.36	R: No, ahora no podría decirte algo exacto porque yo creo que... que están como ahí más o menos.
LGGV.E.9.37	D: ¿Y han habido cambios? Por ejemplo, con estas cosas que me menciona, con respecto a ahora, ¿se siguen viendo estas diferencias? ¿Se siguen viendo estos conflictos de desvinculación, de niños que no vienen al colegio?
LGGV.E.9.38	R: Sí, eso se continúa dando la desvinculación porque bueno, lamentándolo mucho, cada vez llegan más niños con esa situación... También entender que nosotros somos un establecimiento educativo y esos temas propiamente no los podemos abordar

	porque para eso también hay organizaciones como la OPD, etcétera, que se encargan más que nada de ver temas de vinculación, temas familiares, etcétera. Pero sí ahora los cambios que se han visto, es como más que nada en el lenguaje, de hablar de que somos un liceo con más estudiantes a nivel extranjero, quizás hacemos más talleres a nivel migratorio de sensibilización, como que prestamos más atención a ciertas cosas, a duelos migratorios, a adaptación, esos cambios... pero sí, se han mantenido algunas problemáticas... igual yo creo que siempre se van a mantener porque en la migración siempre va a existir, y va a venir con ello esas problemáticas.
LGGV.E.9.39	D: Y por ejemplo en cuanto a la convivencia con profesores, ¿se han ido adaptando también los profesores a la forma de hablar, a la cultura?
LGGV.E.9.40	R: Sí, hay algunos que todavía les cuesta porque como digo fue algo de un momento a otro, no hubo un acompañamiento de una organización externa que diera recursos o herramientas para trabajar esta población, como que quizás recién ahora es que se está dando eso, pero digamos como que el profesor se ha tenido que ir adaptando por sus propios medios a esta población, entonces... Es más el profesor el que se ha tenido que ir adaptando que el estudiante al profesor porque si te pones a ver en una sala de clase todos son de otras nacionalidades y está sólo el profesor, entonces como que es el que se ha tenido que adaptar.
LGGV.E.9.41	D: ¿Cómo describiría a los estudiantes?
LGGV.E.9.42	R: Motivados, con ganas de aprender también y también los veo en un proceso de adaptación... veo duelo... veo mucho duelo y preocupación por un futuro también.
LGGV.E.9.43	D: El duelo lo refiere a...
LGGV.E.9.44	R: Duelo migratorio, el salir de su país de un momento a otro, abandonar lo que era ya de ellos, lo que les pertenecía... también es un refugio para ellos este liceo, porque están con gente de su comunidad, pero son colaborativos los estudiantes de acá podría decir, si tuviera que describirlos en una palabra son muy colaborativos, muy creativos, la verdad, y participativos, esas tres cosas.
LGGV.E.9.45	D: Y, ¿cómo conviven en el recreo?
LGGV.E.9.46	R: Normal. Existen los grupos... No deja de existir el grupo donde la mayoría son colombianos, el grupo donde la mayoría son venezolanos... pero por lo general están como mezclados...
LGGV.E.9.47	D: ¿No se suelen agrupar por nacionalidades?
LGGV.E.9.48	R: A veces, pero no es como algo así...
LGGV.E.9.49	D: No es la norma.
LGGV.E.9.50	R: No, yo no lo veo así como marcado, aquí en el liceo... no. De hecho ni siquiera con estudiantes chilenos... bueno, chilenos sí lo veo quizás un poco más que se marca...
LGGV.E.9.51	D: Que se junten.
LGGV.E.9.52	R: Sí.
LGGV.E.9.53	D: ¿Y a qué se puede deber eso?

LGGV.E.9.54	R: A la comunidad quizás.
LGGV.E.9.55	D: Son minoría ellos, ¿no?
LGGV.E.9.56	R: Exacto, son menos.
LGGV.E.9.57	D: ¿Por eso puede ser?
LGGV.E.9.58	R: También puede ser por eso, porque quizás tenga temas más en común que lo que pueden tener en común con un grupo de venezolanos que pueden estar hablando de un tema que ellos no conozcan. Yo creo que ahí es donde más se marcan los grupos, en los grupos de chilenos, que igual son pocos pero...
LGGV.E.9.59	D: En una de las entrevistas un niño me dijo “aquí somos tantos extranjeros que yo creo que los chilenos se sienten aquí como extranjeros, nosotros no nos sentimos aquí como extranjeros”, ¿usted cree que eso se da? ¿Que la sensación de los chilenos es un poco esa?
LGGV.E.9.60	R: Sí, sí, yo creo que ellos se sienten un poco... no desplazados, pero sí como más minoría dentro del liceo porque hay aulas donde no hay ningún chileno, como hay aulas donde pueden haber dos, tres, o máximo cuatro y estamos hablando de salones donde hay 30 y tantos alumnos. Entonces, yo creo que sí se sienten como extranjeros en el liceo.
LGGV.E.9.61	D: Entiendo, y las familias de estos chilenos, ¿cómo son?
LGGV.E.9.62	R: No hemos tenido dificultades en el momento como por temas de que sean mayoría extranjeros pero quizás sí lo que yo he visto es que la tendencia sea que las familias chilenas están buscando más liceos o colegios donde haya más población chilena porque cada vez va como bajando el número de chilenos en el liceo, entonces quizás eso a nivel familiar de los chilenos es algo que puede estar pasando.
LGGV.E.9.63	D: En cuanto a las situaciones de conflicto que ocurren en el colegio, ¿cuáles podrían ser las más recurrentes?
LGGV.E.9.64	R: “Porque me dijiste”, “que yo te dije”, “porque me miraste mal”, “porque yo te miré mal”...
LGGV.E.9.65	D: Ya. Entre malos entendidos.
LGGV.E.9.66	R: Sí.
LGGV.E.9.67	D: Y eso ocurre, por ejemplo, en algún patrón en común, más entre niñas, más entre niños, más entre ciertas nacionalidades...
LGGV.E.9.68	R: Se presenta más entre niños y ahí se mezcla entre colombianos y venezolanos... pero no es como que la tendencia va más hacia una nacionalidad o hacia otra... de hecho ha habido también dificultades entre grupos chilenos.
LGGV.E.9.69	D: ¿De qué tipo han sido esas dificultades?
LGGV.E.9.70	R: De convivencia igual, como “me miraste mal, y me hiciste esto” y peleas.
LGGV.E.9.71	D: ¿Y cómo se abordan esas situaciones?

LGGV.E.9.72	R: Con convivencia escolar e inspectoría a través de la mediación... también guiándose por el RICE que es el manual de convivencia escolar, la mediación... si hay que hacer algún tipo de suspensión se suspende al estudiante, psicoeducar, se contacta al apoderado, si la situación ya es recurrente se hace un compromiso o se deja al estudiante condicional... ahí depende de todo, y también en algunos casos ha habido situaciones de denuncia.
LGGV.E.9.73	D: ¿Y cómo se aborda en esos casos?
LGGV.E.9.74	R: Se llama a carabineros y se hace la denuncia.
LGGV.E.9.75	D: El colegio a nivel académico, comunalmente, ¿cómo se encuentra?
LGGV.E.9.76	R: ¿En cuanto a qué?
LGGV.E.9.77	D: Académicamente, al rendimiento académico.
LGGV.E.9.78	R: Ahora creo que pasamos de insuficientes a suficientes, o sea como que mejoramos, es lo que tengo entendido que ha pasado. Como te dije, es un tema con dificultad por temas de desfase curricular, por estudiantes que han pasado por diferentes países, por tema pandemia, por temas educativos en los países de origen, por ejemplo en Venezuela la educación no es de buena calidad entonces llegan aquí con esas dificultades, entonces ha sido complejo a nivel académico.
LGGV.E.9.79	D: Y por ejemplo si analizamos solamente, en el caso de Venezuela, ¿existen diferencias si de Venezuela vienen de cierto sector o si es más del campo?
LGGV.E.9.80	R: Mira, la población que hoy día está, no es la misma población que estaba cuando yo recién llegué, porque los estudiantes que estaban antes llegaban muchos de colegios privados, no pasaban por el desierto y llegaban directamente de Venezuela para Chile, hoy día son estudiantes que han viajado a otros países, han estado un año desescolarizados, han llegado acá a través del desierto, es decir con bajos recursos y sin documentación, entonces la población, por ejemplo venezolana, en ese aspecto, ha cambiado mucho. Mas las otras nacionalidades se siguen manteniendo.
LGGV.E.9.81	D: Y por ejemplo con los niños que llegan sin documentación, ¿existe algún protocolo? Yo entiendo que se otorga un rut que puede ser provisional para que los niños puedan ingresar a algún colegio, ¿cómo funciona eso?
LGGV.E.9.82	R: De eso se encarga la DEPROV que te da un rut provisional, que es el rut 100, para que puedas estudiar, pero nosotros lo que podemos hacer son campañas, por ejemplo ha venido el servicio de migración a hacer como procesos de documentación, el Inacap, etcétera. Nosotros también podemos ayudar con los procesos de documentación pero con estudiantes menores de 18 años y que hayan llegado por paso habilitado, pero en temas así de regularización, nosotros no nos podemos meter porque de eso se encarga el servicio de extranjería. Nosotros trabajamos como apoyo en cuanto a información, y trabajamos como organismos externos que sí se encargan de toda la parte de regularización.
LGGV.E.9.83	D: ¿Qué tan común se da que los niños superen la mayoría de edad acá?

LGGV.E.9.84	R: ¿Perdón?
LGGV.E.9.85	D: Que los niños superen la mayoría de edad, ¿qué tan común suele ser? Que estando en el colegio superen los 18 años.
LGGV.E.9.86	R: Este año ha sido común, pero no es tanto.
LGGV.E.9.87	D: ¿Y qué aspiraciones tienen en general los niños?
LGGV.E.9.88	R: Trabajar.
LGGV.E.9.89	D: Apenas salgan del colegio.
LGGV.E.9.90	R: Sí. La mayoría es trabajar porque entienden que la educación en Chile es costosa y porque entienden también el proceso de migrar como un proceso de mejorar en la calidad de vida a través de lo económico y eso implica trabajar.
LGGV.E.9.91	D: No es una opción...
LGGV.E.9.92	R: A la mayoría le gustaría estudiar, no es que no quisieran... pero lo ven como una barrera, primero por el tema de la documentación, segundo por el tema económico y bueno por el propósito o el motivo por el cual migraron. Entonces, quizás se deja un poco de lado eso de seguir estudiando aunque la mayoría lo desea continuar.
LGGV.E.9.93	D: Además que el colegio es técnico-profesional, ¿salen con una carrera?
LGGV.E.9.94	R: Sí. Turismo, administración o contabilidad. Entonces buscan también trabajo en esas áreas que se les reconozca.
LGGV.E.9.95	D: Ah ya, ¿y es habitual que los niños luego de salir del colegio tomen un trabajo que tenga que ver con esas áreas?
LGGV.E.9.96	R: Difícil en estos momentos porque la mayoría de los estudiantes que tenemos no tienen documentación y esto implica que no pueden hacer su práctica porque es como un trabajando, un contrato de trabajo, y porque el título a nivel de ministerio de educación es reconocido cuando se regularizan, entonces es difícil para la mayoría de los estudiantes que hoy día pertenecen a este liceo porque muchos no tienen documentación al día.
LGGV.E.9.97	D: Y este rut provisorio sólo sirve entonces para terminar...
LGGV.E.9.98	R: Para estudiar.
LGGV.E.9.99	D: Ah, pero tampoco les otorga el...
LGGV.E.9.10 0	R: No, esto no es para regularización.
LGGV.E.9.10 1	D: Ya, entiendo. ¿Hay alguna nacionalidad o nacionalidades que tengan patrones comunes en términos conductuales? Por ejemplo, que haya alguna nacionalidad que sea más transgresora de normas, o alguna nacionalidad que se ajuste mucho a las normas... Por ejemplo, los de República Dominicana rara vez siguen el manual de convivencia.
LGGV.E.9.10 2	R: Yo creo que todos están ahí como iguales, incluso hasta los chilenos... no podría decir que hay una nacionalidad más que otra.

LGGV.E.9.10 3	D: ¿Qué tan habitual es que se vea discriminación, mal comentario, mal trato, bullying de cualquier tipo, por género, religión, nacionalidad de cualquier tipo en el colegio?
LGGV.E.9.10 4	R: Es común. Sobre todo en el lenguaje entre estudiantes porque culturalmente hay nacionalidades que no se han sensibilizado con el tema del machismo, el tema de la integración de la comunidad LGTBI, porque es normal ciertos términos que quizás para los chilenos no es común como el apodo “negro”, como para el dominicano o colombiano, entonces es muy común eso.
LGGV.E.9.10 5	D: Un chico también en una entrevista mencionó que con un profesor había ocurrido que “marico” se tomaba como...
LGGV.E.9.10 6	R: “Marico” es como el “huevo”... sí. De hecho como que en Venezuela todavía es un tema poco sensibilizado el ser gay... es un tema que se ha trabajado mucho, entonces todavía hay tabú en eso.
LGGV.E.9.10 7	D: Entonces podría verse discriminación de ese tipo habitualmente.
LGGV.E.9.10 8	R: Sí.
LGGV.E.9.10 9	D: Y eso, ¿cómo se materializa? Ha sido en discusiones, en peleas, en cyberbullying...
LGGV.E.9.11 0	R: En el lenguaje coloquial... como que lo normalizan.
LGGV.E.9.11 1	D: Ah, incluso mediante...
LGGV.E.9.11 2	R: “Mira marico, ven para acá a jugar”.
LGGV.E.9.11 3	D: Incluso entre amigos.
LGGV.E.9.11 4	R: Sí.
LGGV.E.9.11 5	D: Y, ¿qué tan habitual es que se vea discriminación pero de tipo racista o xenófoba en el colegio?
LGGV.E.9.11 6	R: Poco... y existe en algunos momentos. Yo creo que eso es imposible que deje de existir. Ese sueño de que no va a haber xenofobia en algún lugar del mundo, eso es mentira, eso va a existir siempre, sobre todo porque no hay sensibilización a nivel social, porque la prensa muchas veces llena de noticias con temas negativos de migrantes, entonces... sí la hay, pero acá puede haber, pero no es algo como tan frecuente, que es del día a día, no, porque la mayoría son extranjeros, entonces como que no.
LGGV.E.9.11 7	D: ¿Usted cree que por ser un liceo multicultural podría haber más de este tipo de discriminación o menos?

LGGV.E.9.11 8	R: Menos, menos.
LGGV.E.9.11 9	D: Por el hecho de que son mayoría extranjeros.
LGGV.E.9.12 0	R: Claro, son mayoría. Más bien hacen comunidades, se sienten más amenos... yo creo que si fuese al revés, donde hubiera menos extranjeros y más chilenos quizás ahí si se pudiera dar más ese tema.
LGGV.E.9.12 1	D: Y, ¿cómo se abordan estas situaciones o qué medidas se han tomado cuando ocurren?
LGGV.E.9.12 2	R: También protocolo RICE y también sensibilización a través de talleres en orientación y trabajos con los estudiantes.
LGGV.E.9.12 3	D: ¿Cómo funciona cuando, por ejemplo, llegan estudiantes...? Lo que pasa, es que entiendo que a nivel ministerial existe como una indicación de que los colegios deben aceptar por sobrecupo a estudiantes que se encuentran sin matrícula, ¿eso funciona dentro del colegio?
LGGV.E.9.12 4	R: No te sabría decir porque eso más que nada lo ve inspectoría y no sé bien cómo lo maneja ahí. Yo sé que por ejemplo hay un límite por sala, por más que desde el ministerio pidan eso, pero también creo que desde el ministerio si te pasas del número también te sancionan entonces ahí no te podría dar como una respuesta bien porque eso es más que nada desde el área de inspectoría.
LGGV.E.9.12 5	D: Y una pregunta que me surgió también ya realizando esta investigación, que me surgió en el otro colegio en el que la estoy realizando, es que por ejemplo habían estudiantes de ciertas nacionalidades que me parece que se daba mucho en la nacionalidad peruana y boliviana, que de repente sentían... como no identidad con su nacionalidad, como que negaban su nacionalidad y decían que eran chilenos, siendo que mamá y papá eran peruanos o bolivianos y ellos habían nacido en Perú y Bolivia. ¿Eso se ha visto aquí?
LGGV.E.9.12 6	R: Quizás porque tiene muchos años acá y ya se sienten parte como de Chile, pero eso... al revés, lo que sucede mucho acá es que son chilenos con padres migrantes y se sienten migrantes, no se sienten chilenos... de hecho es fuerte para uno. Yo tengo un amigo que tiene un primo chiquito que es chileno y todos nosotros somos venezolanos, yo le pregunto “¿de dónde eres tú?”, “yo soy chileno” y para mi es como que... “no, tu eres venezolano”, pero no, aquí no.
LGGV.E.9.12 7	D: No se ha visto ese tema de identidad.
LGGV.E.9.12 8	R: No. Y si se ha visto es porque muchos me han dicho “yo nací y en seguida al nacer me vine para acá y no he vuelto más a mi país”, entonces ya no es... no se sienten parte ya de ahí.
LGGV.E.9.12 9	D: Ha pasado ya tiempo.

LGGV.E.9.13 0	R: Mucho tiempo, ya ni siquiera conocen sus países, entonces... pero ocultar su nacionalidad... al menos yo no lo he visto hasta ahora.
LGGV.E.9.13 1	D: ¿Se hacen actividades en el colegio multiculturales?
LGGV.E.9.13 2	R: Sí.
LGGV.E.9.13 3	D: ¿De qué tipo? ¿O cómo han sido esas actividades?
LGGV.E.9.13 4	R: Durante años anteriores se ha hecho como un día de la multiculturalidad donde se hacen bailes, comidas, juegos, etcétera, pero este año el mes de octubre es el mes de la interculturalidad donde se ha buscado sensibilizar, no solamente se ha buscado como este día en específico para la fiesta sino que también se ha buscado por ejemplo sensibilizar acerca de la migración a través de talleres, se ha integrado otros organismos como el SJM a ciertos cursos, se ha hecho como temas de arte, entonces ya ha pasado de un plano festivo a un plano festivo y de sensibilización.
LGGV.E.9.13 5	D: ¿Y han existido campañas a nivel comunal o ministerial que vengan al colegio con la idea de fortalecer la multiculturalidad?
LGGV.E.9.13 6	R: No.
LGGV.E.9.13 7	D: Ya. ¿Le gustaría añadir algo más?
LGGV.E.9.13 8	R: No, eso. Como que estamos partiendo recién, falta mucho, es un trabajo difícil, es difícil porque son muchas nacionalidades, muchas ideas, muchas culturas que igual chocan pero también es un trabajo bonito, ameno, y que se necesita de mucha investigación también.
LGGV.E.9.13 9	D: Muchas gracias.

Liceo Estación Central Entrevista 10: Javiera Cortés

(LEC.E.10 Javiera Cortés)

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Javiera Cortés
- 1.2. Género: Femenino
- 1.3. Nacionalidad: Chilena
- 1.4. Cargo: Profesora General básica

2. Aspectos Generales de la entrevista

2.1. Establecimiento: Liceo Estación Central

2.2. Día: Martes

2.3. Fecha: 17 de octubre del 2023

2.4. Hora: 16:03

3. Nomenclatura

LEC

Liceo Estación Central

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

J (Javiera)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
LEC.E.10.1	D: Le voy a pedir si puede partir diciendo su nombre, su cargo y cuánto tiempo lleva en el colegio.
LEC.E.10.2	J: Mi nombre es Javiera Cortés, soy docente de educación general básica, y me desempeño como profesora de asignatura de historia y parlamento escolar que también es una asignatura que se imparte acá. Y estoy desde el 2020 acá, o sea que este sería mi cuarto año acá.
LEC.E.10.3	D: Su nacionalidad...
LEC.E.10.4	J: Chilena.
LEC.E.10.5	D: ¿Cómo llegó al colegio o cómo lo conocía?
LEC.E.10.6	J: Mira yo trabajé 7 años en otro colegio y el jefe de UTP de acá, él es pareja de una amiga mía y él siempre me ofrecía “vente a trabajar acá” y yo no quería porque en el otro colegio llevaba mucho tiempo entonces siempre él como que me ofrecía, me ofrecía y me daba susto venirme al sistema municipal, en el otro estaba muy segura, hasta que un día dije “ya, voy a pedir que me echen del otro trabajo”, y pedí la salida, y vine a postular acá, y ahí como que tuve que pasar todo el tema de entrevistas, qué se yo, y ahí quedé. Me entrevisté con el director, en el DEM... Hay varias entrevistas para poder quedar en un colegio municipal.
LEC.E.10.7	D: ¿Y cómo fue integrarse al ambiente escolar ese año?
LEC.E.10.8	J: Fue súper complicado porque justo fue el año de la pandemia, entonces yo llegué así con muchas ilusiones de conocer el sistema municipal porque yo siempre quise trabajar en el sistema municipal, yo estudié pedagogía para trabajar en el sistema municipal entonces era mi ilusión, me costó mucho, me costó 10 años poder entrar al sistema municipal y 15 días estuve y llegó la pandemia, y no lo podía creer, y yo pensé que iba a ser de poquito tiempo, a lo más van a ser un par de meses, y fue muy complejo porque aquí los recursos no estaban como para hacer clases, aquí el primer año fue casi nula la clase. Las ideas que surgían eran siempre bien recogidas pero eran siempre muy aisladas, el primer año prácticamente no se hizo clases, se mandaba material a los niños, por whatsapp era como la forma de comunicarnos.
LEC.E.10.9	D: ¿No había posibilidad de conexión de los niños?
LEC.E.10.10	J: No, nada, nada. El segundo año nos conectábamos pero el primer año nada, de hecho lo último que hicimos acá con unas colegas fue el último día de clases que pudimos estar, tomamos todos los números de teléfono de los apoderados y los llevamos para la casa, porque fue lo único que podíamos rescatar para llevarnos así como al confinamiento. Y sin conocer a los apoderados también. Así que fue como crear una relación con los apoderados desde la distancia y también con los colegas. Yo después de volver, después de los dos años así encerrados, volví y no conocía a mis colegas, habían colegas que me saludaban así como “hola, tú eres nueva” y yo ya llevaba dos años trabajando aquí, entonces fue bastante difícil. Y también conocer el mundo municipal que es súper diferente a lo que a mi me había tocado.

LEC.E.10.11	D: Y de repente a los mismos estudiantes, porque una cosa es verlos por llamada y otra cosa es verlos en clase.
LEC.E.10.12	J: Muy diferente, mucho, porque además después pasó el tema de las mascarillas y verlos sin mascarillas ya fue como otra barrera más, porque uno los conocía como por los ojos entonces fue como “oh, eres así”, se veían raros, eran como otras personas, fue todo un tema distópico... el tema de la pandemia.
LEC.E.10.13	D: Y en esos días antes de que... bueno, las dos semanas que estuvo antes de la pandemia, de que empezara todo el confinamiento, ¿qué le llamó la atención de la convivencia o los recreos? Lo que pudo ver rápidamente.
LEC.E.10.14	J: Bueno, me llamó primero la atención que es un colegio como que el tiempo se hubiese detenido acá, un colegio antiguo, que uno entra a las salas y es como un colegio de 100 años, porque este colegio tiene como aproximadamente 100 años. Entonces se ve como un colegio antiguo, no hay mucha tecnología. La diversidad de niños, principalmente llegar y ver que la mayoría son niños migrantes para mí fue como una cosa increíble, o sea estar dentro de una comunidad en que todos los niños tenían algún recorrido por el mundo era algo muy desafiante, muy maravilloso, y ver cómo ellos convivían también, los patios, ver cómo hablaban, yo creo que en esas dos semanas a mí me bastó para que se me pegara el acento, como que ya hablaba como ellos, incluso en las videollamadas cuando hacíamos yo ya hablaba como ellos. Las apoderadas se burlaban de mí porque decían que yo... como yo sólo tenía contacto con ellos, porque además yo vivía sola, entonces mi mayor contacto era con los apoderados y los niños, entonces yo ya hablaba como venezolana, y la gente de donde yo vivía también la mayoría eran venezolanos, entonces yo ya hablaba como venezolana, todo el estereotipo, fue culturalmente muy heavy, como tener que compartir tanto con una cultura tan lejana en ese momento.
LEC.E.10.15	D: Eso en el 2020 también era... ¿Había una harta cantidad de migrantes acá en el colegio?
LEC.E.10.16	J: Sí.
LEC.E.10.17	D: Pero, ¿menor que ahora?
LEC.E.10.18	J: No, siempre ha sido... o sea los últimos años siempre ha sido un colegio donde ha mantenido mucha migración, mucha...
LEC.E.10.19	D: Y eso, ¿cómo afecta en las clases?
LEC.E.10.20	J: Mira, yo creo que afecta siempre y cuando tu lo consideres curricularmente como un factor que tienes que tomar en consideración. Hay muchos profesores en este colegio que consideran la diversidad de sus estudiantes para poder curricularmente hacer una variación en el currículum. Aquí existe la flexibilidad completa del currículum, en eso yo creo que la mayoría de los profesores coincidimos, con que aquí la libertad de cátedra es como ley, tú puedes hacer lo que quieras con el currículum, siempre y cuando se respete obviamente que no pases a llevar a los estudiantes, que sea lo que el ministerio está entregando, pero siempre adecuando a

	lo que los niños requieran. Aquí no se pide cobertura curricular por ejemplo, si tu vas como mal con un contenido puedes retroceder, etcétera, pero hay muchos profesores que adecuamos nuestro contenido para poder entregarlo a la cantidad de niños migrantes que tenemos, Entonces, qué hacemos, por ejemplo en el caso de historia, trabajar con historia de los países de los niños que tenemos, no ver sólo la historia de Chile... por ejemplo si vemos colonia, vemos colonia con un paralelo de qué es lo que pasaba en Latinoamérica... no sé, si vemos culturas precolombinas, vemos un acercamiento a lo que pasaba también en Venezuela.
LEC.E.10.21	D: ¿Eso cómo es recibido por los niños?
LEC.E.10.22	J: Yo creo que súper bien porque generalmente, como la mayoría de aquí son venezolanos, siempre que mencionamos a Venezuela es como que a ellos les cambia la cara, y arengas, es como “ahh Venezuela, mi país”, para ellos es súper emocionante ver reconocido su país. Muchos niños además son venezolanos pero no vivieron mucho en Venezuela, entonces tienen el relato familiar de un Venezuela que no querían dejar, que están aquí obligados, pero que también tenían que salir de allá, pero no mantienen una historia como latente, no conocen mucho de Venezuela, no conocen cuáles eran sus estados, de dónde vinieron... entonces también, al menos a mi me pasó, que yo lo hablé con los apoderados cuando me tocó hacer historia, que yo no quería que se perdiera la cultura de ellos, porque siento que que lleguen a otro país y decirles “aquí tienen que venir a estudiar historia de Chile” para mí es como amputar también los orígenes de ellos y creo que es injusto si nos decimos un colegio multicultural, en otros colegios quizás se hace, y la libertad de enseñanza apoya eso, desgraciadamente, pero acá no podíamos darnos ese lujo de decir “el que quiere aquí tiene que aprender lo que nosotros digamos”. Entonces yo se lo planteé a los apoderados... bueno, personalmente yo también fui migrante cuando niña, yo viví en Argentina hasta los 5 años entonces yo también le contaba a los apoderados, ser una niña migrante igual es como súper complejo porque todos te ven como la niña rara, como que hablas diferente, y cuando llegué a Chile también era la niña rara porque hablaba como argentina, entonces sentía como que no pertenecía a ningún lado, entonces también he hecho un trabajo con los apoderados de reconocer cómo se sienten ellos siento migrantes, porque para ellos también ha sido difícil escapar de un país, de un lugar que como te decía, de un lugar que ellos querían permanecer pero no podían ya estar ahí. Entonces yo creo que curricularmente nosotros hemos hecho muchos, ese trabajo de adecuar las clases, poder poner la multiculturalidad como algo... como un eje, en donde se trabaje desde los diferentes países que tenemos. Por ejemplo, el año pasado yo tenía un niño brasileño, que hablaba portugués y poquito español, entonces la barrera idiomática era súper compleja. Su primo estaba en educación media y él no hablaba español y se devolvió él a Brasil porque no pudo nunca romper esa barrera, y su primo más chiquito, él sí pudo, de hecho él jugaba aquí en la sala a ser el profesor de portugueses, y le enseñaba a los demás niños

	portugues, palabras, todos los días, y él se creía profesor, entonces era muy divertido y nos enseñaba a todos porque era como parte también de enseñarle a los demás cosas. Y yo siento que siempre ha sido como una comparativa, tratar de convivir entre que uno aprenda cosas de ellos y ellos aprendan también cosas del país, no sólo como para ellos simplemente.
LEC.E.10.23	D: ¿Y ha habido alguna limitante o personas que se opongan a esta forma de hacer clases? Personas... ya sea papás o estudiantes, que digan por ejemplo, “¿Por qué tenemos que hablar de la historia de la historia de Perú si estamos hablando de esta parte de...?”
LEC.E.10.24	J: Mira, yo creo que los papás, como es la mayoría, yo siento que siempre se sienten bien integrados todos, y lo agradecen, pero siempre hay algún niño por ejemplo que tiene como rasgos muy xenófobos y eso se nota pero simplemente como en el tema como de chistes que sean ofensivos, como ese tipo de cosas, pero son tan puntuales que no pasan a ser algo que limite, son cosas muy puntuales, no es un tema como que haya alguna persecución a algún niño, o a algún grupo de niños, porque la verdad es que aquí la mayoría son niños migrantes, entonces... la minoría son niños chilenos.
LEC.E.10.25	D: ¿Cómo describiría a los niños de aquí del colegio?
LEC.E.10.26	J: Yo creo que la característica principal de los niños acá es que son muy alegres, eso se ve... como el caribe de los niños... son muy alegres, tú puedes estar haciendo clases y ellos no tienen problema en pararse a bailar, y eso es como raro, a mi no me había pasado que niños estén bailando en la clase, de la nada, y desde muy chicos lo hacen. Se motivan con ideas, siempre están motivados, que uno les diga algo y ellos quieran hacerlo. Por ejemplo, nosotros el otro día tuvimos que venir un día sábado a trabajar y yo traje pintura y pintamos la sala y ellos fascinados, y era un día sábado, y qué lata venir a estudiar un día sábado, y ellos vienen , lo hacen, como que tienen esa motivación. Son niños bien esforzados también, como que tienen esa cultura del esfuerzo, de querer romper un poco con el tema de la pobreza de la migración, porque aquí los niños que tenemos obviamente no son niños migrantes que vinieron con buenas oportunidades, son segunda, tercera incluso ola migratoria, no son los primeros que llegaron a Chile, entonces no vinieron con sus profesiones, no vinieron a trabajar en las profesiones que tenían, pero creo que eso, son niños súper chistosos, muy alegres, al menos en los más chicos se ve así.
LEC.E.10.27	D: Y en los recreos, ¿cómo se ve la convivencia? Porque en los recreos por ejemplo yo he estado aquí en dos recreos y he visto que hay diversidad en términos de nacionalidades, en términos de edades, entonces, ¿cómo se ve eso acá?
LEC.E.10.28	J: Mira, nosotros teníamos hartos miedos cuando volvimos de la pandemia porque este colegio es de básica y media, entonces se ve enfrentados 700 creo alumnos de básica y media en un patio que es pequeño, y teníamos mucho miedo de que fuera un caos, y la verdad es que aquí la convivencia entre los niños es súper buena, aquí nunca o rara vez va a haber una pelea, son muy pocas, o sea no hay peleas que pase más allá

	de que están jugando con una pelota y se enojan, pero no pasa más allá de eso, teniendo niños grandes igual. Conviven los grandes y los chicos, los grandes se juntan con los niños chicos. Y en términos de otros tipos de diversidades, tenemos niños en sillas de ruedas que pueden andar por el patio tranquilos, tenemos con síndrome de down que también se juntan con los niños más grandes, juegan con los otros niños, como que no son discriminados, son parte de también, son retados igual que los otros, juegan igual que los otros, se suben al escenario a bailar y a cantar igual que los otros. Es muy buena la convivencia acá yo creo, y no sé si sea como tan... si haya sido tan intencionada de parte del colegio, siento que es algo que los niños practican, como que los niños tienen una buena forma de convivir, como que viniera más de ellos.
LEC.E.10.29	D: ¿Hay algún vínculo entre el Instituto Teletón y el colegio? Por la cercanía que tienen.
LEC.E.10.30	J: No, no hay ningún vínculo, solamente como en tiempos como de la Teletón, de la campaña, ellos vienen, pero más allá que yo sepa, no hay nada más.
LEC.E.10.31	D: Es que me llama mucho la atención, de los colegios que he visitado, que han sido varios, es el único con ascensor, y me llama la atención para ser un colegio municipal con ascensor, lo encuentro destacable, y encima está muy cerca del instituto Teletón. Entonces no sabía si quizás había sido un proyecto en conjunto...
LEC.E.10.32	J: No, me parece que ese fue un proyecto que se hizo hace años como en tema municipal y se ganó ese proyecto... debe llevar como 5 o 6 años ya... y como hay niños en silla de ruedas se necesitaba para el tercer piso principalmente.
LEC.E.10.33	D: En cuanto a la escolaridad, los niños que llegan, ¿han estado habitualmente en procesos de desescolarización? Han pasado por ejemplo, debido a la misma migración, ¿han estado sin escolarizarse?
LEC.E.10.34	J: Sí, mucho. Muchos niños llegan y han sido matriculados por ejemplo por edad, entonces llegan acá y los matriculan por edad pero ellos no hicieron... por darte un ejemplo, llegan a cuarto básico pero ellos no hicieron ni tercero ni segundo, entonces llegan y no tienen lectoescritura, entonces llegan con una cantidad de vacíos pedagógicos muy importantes, pasa mucho eso. Y se junta también con el tema de la pandemia, muchos niños que llegaron y no cursaron nunca en ningún país. Además muchos niños vienen viajando, muy pocos vinieron de Venezuela a Chile directamente, muchos pasaron un tiempo en Colombia, otro tiempo en Perú y así por muchos países entonces tuvieron que estar un ratito en cada país haciendo años o meses en cada escuela, entonces es súper complejo porque... y también pasa acá... Aquí muchos niños vienen, están un año, o unos meses y se van, este colegio es muy de tránsito, son pocos los estudiantes que entran en primero básico y se van en cuarto medio o se van en octavo, porque es una población que está migrando todavía. Muchos venezolanos aquí no vienen a quedarse a Chile, se están yendo a Estados Unidos, se están yendo a Europa, entonces también es un fenómeno súper complejo

	que tenemos, porque todos los días... aquí en el año se te van fácilmente, en básica 4 o 5 niños se te van del curso, que se fueron a otro país.
LEC.E.10.35	D: Y se integran otros a mitad de año.
LEC.E.10.36	J: Exactamente, y es súper heavy porque así como un día cualquiera y te vienen a avisar que un niño se fue a otro país, o no llegó nunca más y algún niño te avisa “no, es que se fue a Perú”, no sé, y es como heavy porque tu hiciste un vínculo, los compañeros hicieron un vínculo, él hizo un vínculo y de repente ya no estuvo nunca más.
LEC.E.10.37	D: ¿Y cómo funciona eso con las familias por ejemplo? ¿Hay alguna forma en la que se vea que los papás...? ¿Existe compromiso de los papás de traer a los niños?
LEC.E.10.38	J: Claro, aquí convivencia escolar en caso por ejemplos de los niños que uno ve que están faltando o que tienen algún problemática se derivan a convivencia escolar y se hace seguimiento, y ese seguimiento puede ser con visitas domiciliarias, en el caso más extrema se deriva a OPD y ahí OPD hace un trabajo más judicial, eso es como en los casos más extremos, cuando haya como vulneración de derechos. Y claro, pasa hartito aquí que hay muchos niños que no están regularizados entonces ahí como que se complica más porque no tienen el rut, entonces hay muchos niños que no tienen el rut y tienen que estar así como súper atentos con el tema de sus derechos.
LEC.E.10.39	D: En el caso de esos niños, ¿existe la entrega de un rut?
LEC.E.10.40	J: Sí, es un rut provisorio, que se denomina como el “rut 100”.
LEC.E.10.41	D: ¿Y cómo funciona ese rut?
LEC.E.10.42	J: No sé cómo se le entrega pero como todos los niños tienen el derecho a educarse, tienen que tener un rut provisorio, no sé dónde lo pedirán, me parece que debe ser en algún tema de educación porque ellos tienen que tener ese tema del rut para matricularlos, para poder optar a temas de materiales, alimentación, entonces ese es un rut provisorio hasta que ellos puedan tener el rut, la nacionalidad o la residencia más bien. Pero eso se denomina el rut 100.
LEC.E.10.43	D: De 100 millones, ¿no?
LEC.E.10.44	J: Claro.
LEC.E.10.45	D: En cuanto a las situaciones de conflicto que ocurren aquí en el colegio, ¿cuáles podrían ser las más recurrentes, que se vean más en el recreo, o de las que más se escucha en la sala de profes, que se comente?
LEC.E.10.46	J: Yo creo que... o sea como te digo es poco el conflicto grande, pero siento que es un poco el tema del control de la ira, podría ser, como niños explosivos, niños que tienen temas de frustración, y que también nosotros le buscamos una respuesta, lo hemos conversado con profesores, que son niños que están muy contenidos, que vienen de otro lugar, que vienen muchas veces de un relato que vivían en un lugar grande, no sé, niños que vivían en una finca en Colombia y llegan a un departamento en Estación Central, hacinados, entonces son niños que culturalmente ellos

	cambiaron desde una cosa súper grande a un lugar estrecho, donde ellos están así como apretados hasta sus emociones, es súper heavy, no sé si será la respuesta, porque tampoco somos especialistas en psicología, pero al ver a tantos niños que les sucede eso que creo que podría ser una buena teoría. Es decir, hay muchos niños que tú estás en sala y que de repente una cosa mínima y explotan entonces creo que sería el gran conflicto y que de repente no es un conflicto que ocurra como con los otros, es más un conflicto que ocurre con ellos, como de frustración, como esa sensación de soledad, como de desapego, de extrañar, eso yo creo que se relaciona directamente con su condición de migrante. Es muy heavy porque se repite en niños chicos y más grandes, al menos que yo trabajo hasta sexto básico, se ve muchas veces con los niños esa remembranza de extrañar ciertas cosas de ese país.
LEC.E.10.47	D: Me mencionaron hoy y yo nunca había escuchado el concepto, el “luto migratorio”, de una psicóloga de otro colegio, y justamente me mencionaba una teoría sobre temas conductuales de los niños, y la teoría apuntaba a que muchos papás han tenido que desvincularse de sus hijos porque han viajado solos a Chile, y se han desconectado de sus hijos, los hijos se han quedado solos, y han tenido que formar vínculos con amigos, con tíos, hermanos, y luego los niños viajan, y ya no sienten con los papás ni una figura de compañía, ni de autoridad, o de respeto, no hay mucho vínculo, entonces los temas conductuales no se pueden resolver juntos, papá e hijo, “converse con su hijo”, no, entonces ahí aparecía otra teoría, ¿eso es posible aquí? ¿Se ve algo parecido?
LEC.E.10.48	J: Sí, sí, yo creo que sí, pasa mucho eso, que hay un abandono, y un abandono también como tu dices, como que primero se vinieron ellos, o algunos que primero se vino el papá y están con el papá y están con el papá o que se vino la mamá y están con la mamá, o incluso por ejemplo yo tengo el caso de una niña que la mandaron sola con una prima que ni siquiera conocía y ella está con su abuelita y con una prima que tiene 20 años, y ella el otro día contaba porque... por ejemplo, este curso estaba con muchos problemas... no conductuales pero sí como de tristeza... tu llegabas y estaban todos con pena, y todos lloraban, todos estaban mal, entonces me puse a conversar con ellos de los problemas... conversamos de los problemas que se pueden solucionar y problemas que a veces no los podemos solucionar. Entonces, empezamos a conversar y la niña contó que a ella sus papás la abandonaron directamente, la dejaron con su prima, su prima tiene 20 años, trabaja aquí, pero ella no tenía ningún vínculo con ella, o sea ella relataba “ella me conoció cuando yo era bebé y después yo vine a vivir con ella y mi mamá, no la voy a ver quizás nunca más y a mi papá tampoco, ellos están separados”, entonces... ¿cómo uno le da vuelta esa situación? ¿Cómo uno le dice a una niña que está con una cosa así de fuerte “pucha, ánimo”? Es súper heavy porque de verdad es un problema que no se puede solucionar. Entonces, ¿qué es lo que conversábamos con ellos? Que son súper chicos igual, o sea tienen alrededor de 10 años, ver que hay cosas positivas dentro de lo

	negativo, que es un caso extremo, terrible, doloroso brutal porque en otros casos la familia se vino completa, la familia completa hace un duelo migratorio, pero en este caso es una niña sola y yo le decía “veamos lo positivo aunque cueste, tienes una prima que te quiso tanto que quiso quedarse contigo, o sea imagínate el nivel de amor de tu prima de no conocerte y querer venir contigo, traerte a otro país, o sea ese es un nivel de amor que no cualquiera lo puede decir” y claro, ahí los niños reflexionaban, muchos se pusieron a llorar, a veces se desbordan esos temas aquí porque son temas súper sensibles.
LEC.E.10.49	D: Y que tocan a más de uno.
LEC.E.10.50	J: Y que le toca a más de uno. Entonces ellos tienen un nivel también... A mi eso me llama mucho la atención, los niños acá siempre siento que son un poquito más grandes de lo que me ha tocado con otros niños. Por ejemplo, un cuarto básico no parece un cuarto básico, es como que fuera un quinto.
LEC.E.10.51	D: ¿Y a qué se deberá eso?
LEC.E.10.52	J: Yo creo que hay una madurez del sufrimiento que implica también todo eso.
LEC.E.10.53	D: Les ha tocado crecer...
LEC.E.10.54	J: Les ha tocado crecer... o sea yo en estos mismos relatos, un niño me contaba “tengo una hermana que está en silla de ruedas y mi mamá se tiene que hacer cargo de ella...”, también venezolanos ellos, “y yo quiero decirle que no a mi hermana pero a mi hermana no le puedo decir que no, si está en silla de ruedas”, y así muy maduro, tienen un nivel de reflexión así como que de verdad a mi me impresiona para niños tan chicos, súper chicos. Como anécdota, un niño decía “Yo tengo un problema, es que tengo una tablet y alguien me mandó un virus y es un problema súper grave porque si yo estoy solo en mi casa y yo tengo un virus”... y todos lo miraron y le dijeron así como “¿tú te das cuenta cuál es tu problema? ¿Estás cachando tu nivel de problema?”. Y otro niño le dijo “Tú puedes comprarte otra tablet, yo no puedo comprarle piernas nuevas a mi hermana”, y yo dije... o sea para mi esto no es una reflexión de niños de cuarto básico, para mí es como un nivel mucho mayor de lo que realmente son, o al menos de lo que a mi me había tocado con niños tan chicos.
LEC.E.10.55	D: Y, ¿cómo describiría a las familias de los estudiantes?
LEC.E.10.56	J: Las familias... las familias son muy comprometidas, muy comprometidas... A ellos la educación les importa mucho, ellos tienen una idea muy de la meritocracia, el esfuerzo, el mérito, son muy competitivos, muy competitivos, así como... ellos son como muy neoliberales, a ellos les gusta mucho la competencia, mirar al de al lado... la familia, yo siento que la familia es más así, los niños no tanto, los niños saben compartir pero a las familias como que no les importa, como que ellos quieren ganar, quieren ganar a toda costa. Son muy tradicionalistas, increíblemente tradicionalistas, a ellos no les hablen de sexualidad, no les hablen de dictadura, hay muchos temas tabú para ellos que es un desafío enorme porque se han encontrado con un choque cultural en Chile que ellos no están acostumbrados, entonces el desafío también de la

	escuela chilena también es educar a padres que no estaban preparados para el cambio cultural que les tocó aquí en Chile y yo creo que los niños están más preparados que ellos.
LEC.E.10.57	D: ¿Y eso es por ejemplo muy a nivel general de extranjeros o hay alguna nacionalidad que destaque por sobre las demás por ejemplo por ser tradicionalista?
LEC.E.10.58	J: Yo creo que los venezolanos son los más tradicionalistas. Bueno... es que ellos también son más aquí, ellos como que pasa algo y se organizan y como que vienen a reclamar y que cómo, que a mis hijos no les pueden hablar de sexo porque mis hijos... entonces, por ejemplo la otra vez les hablaba de que vamos a tener... los niños van a tener algún taller o van a trabajar algún tema de sexualidad, afectividad o género, “¿pero cómo? Pero eso en mi casa le voy a enseñar a mi hijo de sexo, yo le tengo que enseñar”, y yo les digo, “¿ustedes se han dado cuenta que los venezolanos llegan a Chile, pisan el aeropuerto, y les salen las plumas?” Y todos me miraron y se mataron de la risa, ¿por qué creen ustedes que los venezolanos que llegan a Chile, todos o muchos, se separan de su familia, coloquialmente “salen del closet”? Porque en Venezuela estaban completamente cohibidos porque estaban en una sociedad súper tradicionalista, en donde a lo mejor siempre quisieron pero nunca pudieron, o sea llegaron a otro país y no es que aquí se convirtieron, es que aquí tenían la libertad para poder hacer lo que allá no podían. Entonces, ¿usted quiere eso para su hijo? ¿quiere que su hijo no le cuente qué es lo que le está pasando? Entonces ha sido un tema aquí, en el colegio ha sido un tema esta última semana, atroz, así como “a mis hijos no, a mis hijos no los toquen, a mis hijos no les enseñen nada” y eso yo creo que... bueno, obviamente uno como escuela tampoco puede imponerlo, pero creo que sí educar a las familias para este cambio que te digo que para ellos es más difícil, o sea el tema de la homosexualidad es terrible, o sea yo tenía el año pasado una niña que la cambiaron de otro colegio porque la niña se daba besos con otra niña, la trajeron a este colegio y a la niña le seguían gustando las niñas, porque en el colegio que estuviera le iban a gustar, y la cambiaron a otro colegio, y a la niña le siguen gustando las niñas en otro colegio... Entonces ahí hay una educación que estamos al debe con eso, con las familias.
LEC.E.10.59	D: Y es hasta más difícil quizás.
LEC.E.10.60	J: Sí.
LEC.E.10.61	D: Y a nivel académico el colegio, en general el colegio, no tanto a niveles más pequeños o grandes, sino en general.

LEC.E.10.62	J: Yo creo que el nivel académico del colegio es muy desordenado, es muy desordenado. ¿Por qué? Porque acá no es muy academicista, entonces pasa que hay muchas libertades, por ejemplo de evaluación, aquí lo que menos se hacen son pruebas, aquí casi te prohíben tener pruebas, no apliques pruebas, no selección múltiple, no pruebas estandarizadas, se niega eso incluso... entonces pasa que hay muchos trabajos que quedan muy en el juicio del profesor, y un niño se puede sacar un 7 y... entonces finalmente igual hay una calificación, pero hay un niño que se saca un 7 y uno que se saca un 4 y a lo mejor queda más como en el criterio del profesor y yo siento que ahí no hay un estándar muy claro. Siento que está también esta postura de poner letras, aquí se ocupan letras como para otros indicadores, como el esfuerzo de los niños, pero la letra finalmente es como algo que los niños se llevan para la casa, para la familia pero que no les afecta finalmente. El tema es que claro, uno puede poner una nota que... finalmente el sistema está hecho para eso, y nosotros estamos dentro del sistema siento yo, o sea es complejo, súper complejo y bueno, el colegio ha estado en bajos estándares educativos muchos años, este colegio ha estado... recién ahora ha estado subiendo un poco pero estuvo por años muy bajos, en niveles muy bajos.
LEC.E.10.63	D: ¿A nivel comunal?
LEC.E.10.64	J: Sí, a nivel comunal, insuficiente creo incluso dentro de los niveles que se puede categorizar.
LEC.E.10.65	D: Y eso se puede ver puede tener que ver en lo poco academicista del colegio o puede tener que ver con, por ejemplo la poca escolarización que tienen los niños, o los desfases que traen los niños extranjeros, ¿a qué puede deberse?
LEC.E.10.66	J: Mira, yo creo que el sistema municipal tiene varios vicios, tiene muchos vicios, tiene profesores que llevan muchos años en el sistema y que no quieren cambiar las cosas. En este colegio hay profesores que llevan licencias de años, años, o sea hay profesores que llevan 5 años con licencia y no aparecen nunca más, hay profesores que faltan meses, después vuelven, meses, y no hay quien los cubra, entonces el sistema permite muchos vicios, y finalmente se va bajando el nivel. Yo creo que la falta de profesionales que tengan las ganas de hacer cosas... yo creo que se ha ido cambiando un poco eso porque también ha habido una renovación de profesores, pero claro, no es por creer que los profesores jóvenes pueden ser mejores, pero sí creo que hay cierto tipo de profesores que tienen ideas, que tienen ganas de hacer cosas, pero hay otros profesores que... pucha, no quieren cambiar nada del curriculum, siguen haciendo las mismas clases que hicieron hace 20 años, entonces... pucha ahí no se puede, y claro, también hay otras cosas, como familias

	que no son comprometidas, un nivel socioeconómico bajo, no se invierte tampoco acá, hay una baja inversión en educación, son varios factores, pero yo creo que principalmente eso, la calidad de los profesores, hay poco compromiso, poco compromiso social con la educación pública.
LEC.E.10.67	D: Y en cuanto al tema aspiracional de los niños... bueno, tan chiquititos igual es difícil verlo, pero quizás de los niños que usted conoce más grandes o algunas estadísticas si es que hay, ¿cuántos niños al salir del colegio tienen ganas de meterse a la universidad o a algún instituto, o más bien la aspiración es salir y trabajar de inmediato?
LEC.E.10.68	J: Aquí hay hartos niños que... al menos, por lo menos el año pasado hartos que quedaron en la universidad y muchos tuvieron problemas por no tener el rut, entonces también hay una problemática bastante grave, porque ellos han tenido que pagarse los estudios solos. Por ejemplo, había un chiquillo acá que era presidente del centro de estudiantes y él está trabajando y estudiando, entonces es... una lata porque tiene que esforzarse el doble, muchos niños... bueno, aquí también se trabaja con el pase de la Usach, entonces ahí también se da la oportunidad para que puedan tener ese cupo, pero hay hartos... tienen harta intención de seguir estudiando acá, se les ve desde chiquititos, son bien pocos los que tienen esta idea de trabajar rápidamente. Pasa más por los chilenos incluso, como que los chilenos tienen más esa mentalidad de trabajar.
LEC.E.10.69	D: ¿El colegio es técnico-profesional o científico-humanista?
LEC.E.10.70	J: Científico-humanista. Así que no, yo creo que en ese sentido son varios, y se están dando varias alternativas también por ejemplo ahora hay temas de orquesta dentro del colegio, entonces también les abre otras posibilidades a los chiquillos más grandes. Pero sí, yo creo que les gusta harto, no veo que sean niños como que no quieran seguir haciendo cosas.
LEC.E.10.71	D: ¿Y qué diferencias se perciben, a nivel muy general, entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros en términos familiares, culturales, sociales y académicos?
LEC.E.10.72	J: Yo creo que aquí por la comuna y el nivel socioeconómico y cultural que tenemos en la comuna, los chilenos de la comuna de Estación Central generalmente eran como la familia como de escasos recursos pero de un nivel cultural bajo, generalmente vendedores ambulantes, entonces ellos traen a sus hijos al colegio simplemente, gente que incluso no tiene bajos recursos, porque el ambulante que trae a sus hijos al colegio acá no es de bajos recursos, es un ambulante que viene en camioneta, no tiene mala situación económica, pero no le importa mucho la educación. En cambio los estudiantes extranjeros, ellos vienen como con la idea de la educación diferente, entienden que la educación es algo importante y eso se nota mucho, o sea uno manda una tarea para la casa, que es súper poco lo que se manda,

	pero se nota que las mamá están hablando por el whatsapp interesadas, yo los 3 o 4 apoderados chilenos que tengo jamás preguntan qué es lo que tiene que hacer mi hijo cuando faltó, en cambio las venezolanas llegan a ser hostigantes en temas de “mi hijo faltó”, o mandan una foto, “¿qué pasa mañana?”, son muy preocupados ellos, los chilenos no. Es mucha la diferencia cultural en eso.
LEC.E.10.73	D: ¿Y se notan diferencias por ejemplo en términos conductuales entre chilenos y extranjeros? ¿O en alguna nacionalidad en específico?
LEC.E.10.74	J: Sí, yo creo que sí. Extrañamente hay hartos problemas conductuales con chilenos que te digo así como que son más flaites o de ese estilo, y también últimamente me he fijado en los chiquillos peruanos, yo me imagino que ellos deben estar en sus viviendas, o donde ellos se ubican, deben estar más insertos en poblaciones, porque los chiquillos peruanos sí están dando más problemas hoy en día. También los niños dominicanos son mucho más agresivos, como que tienen una postura más agresiva, responden más mal, tienden a pelear más de golpe, los niños venezolanos no, son más tranquilos, son como más alegres, como que ahí se nota la diferencia.
LEC.E.10.75	D: ¿Más apegados a las normas también?
LEC.E.10.76	J: Sí. El año pasado hicimos una encuesta sobre el uso de uniforme, que queríamos que se eliminara, y todos prefirieron usar uniforme, todos querían usar uniforme.
LEC.E.10.77	D: Qué raro.
LEC.E.10.78	J: Sí.
LEC.E.10.79	D: Me llamó la atención la otra vez que le iba a hacer la entrevista a un niño peruano y el niño me dijo que no era peruano y después una profesora me mencionó que el niño sí era peruano pero como que él decía que no era peruano, entonces al final quedé con la duda, y después me pasó algo similar con otra estudiante que también una profesora me dijo “ella es peruana” y la niña dijo “no, yo no soy peruana”, entonces quería consultarle si existe algún tema de identidad relacionado mayoritariamente con peruanos.
LEC.E.10.80	J: Sí, yo siento que sí Siento que extrañamente, porque ellos llevan más años en Chile, la migración peruana lleva muchos más años en Chile, pero creo que ellos son más mal vistos al menos aquí en Chile. Creo que han sido mal visto por los chilenos, y creo que los otros niños también se han aprovechado de eso, o los otros en general, como que siempre los han visto más para abajo, mucho de tratarlos mal, y también creo que por eso responde esto de que se han puesto más agresivos los niños, se defienden más también. Por ejemplo el otro día, a un niño peruano de este curso un niño chileno le decía “come palomas” y muchas veces lo molestó con eso, entonces yo le decía de dónde venía eso, porque ellos no sabían por qué le decían eso, entonces les empecé a contar por qué venía eso, y les decía que venía de un chiste, que habían hecho unos humoristas alguna vez, que eran unos tipos fomísimos porque los peruanos se juntaban en la plaza de armas y habían muchas palomas, y ellos empezaron a inventar que se comían las palomas, pero que además culturalmente las

	palomas sí se comían en Latinoamérica, pero no se comían las palomas grandes sino cuando eran pichones entonces es una comida que había sido típica de toda Latinoamérica, o sea ahora ofensivamente decir “come paloma” a un peruano, sería tan ridículo como decir “come arepa” o “come cazuela”... entonces ahí pensaba... ofender de esa manera a los chiquillos peruanos es como que no pasa con los otros... Yo siento que con los otros no los ofenden por la nacionalidad. Siempre pasa con ellos y siento que pasa por otros niños cuando dicen el color de piel, como que siempre es un tema de mirar abajo.
LEC.E.10.81	D: ¿Y bolivianos?
LEC.E.10.82	J: Yo no he visto a nadie que sea boliviano aquí, al menos no he trabajado con ningún chiquillos boliviano acá.
LEC.E.10.83	D: Es que peruanos y bolivianos suelen tener la mayor carga negativa y de temas discriminatorios aquí en Chile.
LEC.E.10.84	J: Claro.
LEC.E.10.85	D: ¿Qué tan habitual es que se vea alguna discriminación, mal comentario, maltrato, bullying de cualquier tipo por género, religión, nacionalidad, etcétera, en el colegio?
LEC.E.10.86	J: Yo creo que el tema de género es hartito, o sea los niños son súper machistas, son muy machistas y creo que es un tema que no se ha trabajado bien aquí en el colegio aún porque ellos tienen muchas ofensas a las mujeres, son bien machistas como culturalmente, culturalmente tienden a ofender a las mujeres.
LEC.E.10.87	D: ¿Y eso se da en discusiones o se normaliza en el comentario?
LEC.E.10.88	J: Se normaliza mucho el tema de la homosexualidad, como el que hace esto es gay, como que ser gay, ser peruano, ser negro fuera una ofensa, siempre eso es una ofensa, el que es de piel más oscura es africano y ser africano es una ofensa, y esos son los tipos de discriminaciones que se hacen.
LEC.E.10.89	D: ¿Y eso se qué forma se ha visto? Se ha visto por ejemplo ciberacoso o cyberbullying...
LEC.E.10.90	J: Creo que alguna vez tuvieron un tema de ciberacoso pero los niños más grandes, que se hicieron un...
LEC.E.10.91	D: ¿Un instagram?
LEC.E.10.92	J: Un instagram, que se llamaba “Confesiones LEC” y ahí se decían cosas. Pasó el año pasado y después ya no sucedió más.
LEC.E.10.93	D: Y, ¿cómo se abordan esas situaciones o qué medidas se toman?
LEC.E.10.94	J: Convivencia escolar y ahí convivencia escolar interviene el tema.
LEC.E.10.95	D: ¿Se aplican reglamentos?
LEC.E.10.96	J: Sí, creo que ahí tienen protocolos para eso...
LEC.E.10.97	D: ¿Y qué tan habitual es que se vean esas discriminaciones pero de tipo racistas o xenófobas?
LEC.E.10.98	J: Yo creo que ellos tienen ese tipo de comentarios que te digo pero también saben

	cuando es racismo, como que se dicen “negro” y de inmediato todo el curso dice “eso es racismo”, como que saben, lo reconocen, pero no hay un trabajo en profundidad, no hay un hablemos de racismo, hablemos de la gravedad del tema. Yo creo que ahí hay un trabajo que tenemos que hacer más en profundidad en el colegio sobre estos temas que surgen. Cosas tan simples como hablar del lápiz color piel, o sea decirles a los niños de segundo básico que el color piel no existe ha sido un trabajo súper difícil. Y ya con los niños más grandes hablar de xenofobia, hablar de racismo, hablar de machismo incluso, porque los niños entienden el feminismo como algo malo.
LEC.E.10.99	D: Como lo contrario al machismo.
LEC.E.10.10 0	J: Claro. O sea, a mi los grandes me ofenden diciendome feminista, “ay es que usted es feminista” y yo “si po”. Entonces claro, falta una conceptualización con ellos, hacer una bajada, como que siento que ahí estamos muy insuficientes en ese tema para lo que te decía antes, llamarnos un colegio intercultural.
LEC.E.10.10 1	D: Y en padres o profesores, ¿eso se ve?
LEC.E.10.10 2	J: Sí.
LEC.E.10.10 3	D: ¿De qué forma se ve?
LEC.E.10.10 4	J: Hay profesores acá que se refieren a los niños como “los negritos”, se han escuchados esos comentarios... “los tres haitianitos”, como de ese tipo, claro, no son graves pero igual... no corresponden.
LEC.E.10.10 5	D: ¿Y en papás?
LEC.E.10.10 6	J: No, o sea he escuchado “el niño, el negrito”, como ese tipo de cosas porque no saben cómo referirse yo creo, pero aquí es como extraño porque la mayoría de los niños... es que pasa un fenómeno muy extraño y que yo creo que hay que abordarlo también... enseñarlo... el tema de... ¿Cómo se llama este concepto que habla del color?
LEC.E.10.10 7	D: ¿La pigmentocracia?
LEC.E.10.10 8	J: La pigmentocracia, exactamente, porque aquí los niños se categorizan ellos así como “es que yo no soy tan negro”, de hecho hay niños como de quinto básico que hablan del color humilde, que ellos son del color humilde, o son de color lenteja, ellos mismos se refieren a ellos como eso... entonces creo que hay que hacer un trabajo sobre eso con los niños más chicos. Los niños más grandes lo hacen, han venido a hacer talleres, siento que ellos también tienen más claridad y más conceptualización de aquello pero con los más chicos yo creo que todavía no. Y obviamente es un trabajo que tenemos que hacer nosotros como profesores.

LEC.E.10.10 9	D: Además que ahí también hay mucho de lo que se escucha en la casa, o lo que se escucha en las redes sociales.
LEC.E.10.11 0	J: Sí.
LEC.E.10.11 1	D: ¿Le gustaría añadir algo más?
LEC.E.10.11 2	J: No sé, yo creo que eso como lo que te decía al principio, que este tipo de colegios necesita una reestructuración curricular para los tipos de niños que tenemos, como que no podemos hacer la misma... pasar el mismo contenido, por decirlo así.
LEC.E.10.11 3	D: ¿Como una educación territorial que considere las necesidades que hay aquí?
LEC.E.10.11 4	J: Claro, claro, exactamente. Siento que eso es fundamental, que no se puede quitar el contexto de los estudiantes, no se puede quitar su bagaje, no se puede quitar su experiencia, de hecho todo lo contrario, hay que relevarlo para que ellos se sientan también parte de esto. Como te decía, los niños están así como apátridas, no pertenecen a nada, y que este lugar sea un lugar de encuentro porque esto no les va a ocurrir en otros lados, no van a llegar a un colegio en donde la mayoría sean ellos mismos. Hay que darles un lugar que sea seguro para también su conocimiento que finalmente es la escuela. Eso sería lo que me gustaría agregar.
LEC.E.10.11 5	D: Muchas gracias.

Liceo Estación Central Entrevista 11: Geraldine Martínez

(LEC.E.11 Geraldine Martínez)

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Geraldine Martínez
- 1.2. Género: Femenino
- 1.3. Nacionalidad: Chilena
- 1.4. Cargo: Profesora Historia Enseñanza media

2. Aspectos Generales de la entrevista

- 2.1. Establecimiento: Liceo Estación Central
- 2.2. Día: Miércoles
- 2.3. Fecha: 15 de noviembre de 2023
- 2.4. Hora: 08:42

2.5 Duración: 01:10:53

3. Nomenclatura

LEC

Liceo Estación Central

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____

Pausa

...

Entrevistador

D (Daniela)

Entrevistado

G (Geraldine)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
LEC.E.11.1	D: Si me pudiera partir diciendo su nombre y su cargo.
LEC.E.11.2	G: Geraldine Martinez, docente de historia de séptimo a cuarto medio.
LEC.E.11.3	D: ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el liceo?
LEC.E.11.4	G: 14 años.
LEC.E.11.5	D: Llegó el año...
LEC.E.11.6	G: 2009.
LEC.E.11.7	D: ¿Cuál es su nacionalidad?
LEC.E.11.8	G: Chilena.
LEC.E.11.9	D: Y, ¿cómo llegó al colegio?
LEC.E.11.10	G: Tirando currículum. Me licencié, me titulé en el 2009, me pasaron el dato de que en Estación Central estaban recibiendo gente y ahí me acerqué al DEM a dejar mi currículum, a ver en qué colegio podían estar pidiendo profesores y encontré, me tiraron primeros al Setenta, un colegio en Villa Francia, después me sacaron de ahí porque en realidad no estaban las horas disponibles, me habían dicho 25, después llegué acá con 20 horas. Venía 3 días a la semana nomás, media jornada, súper poquito, asquerosamente poco porque ganaba 190 lucas siendo titular en el año 2009. Es heavy pensarse como trabajadora de la educación con ese sueldo, a contrata pero yo creo que ganaba más yo creo que ganaba más de reponedora en Falabella, heavy ese choque.
LEC.E.11.11	D: ¿Y ya conocía el colegio?
LEC.E.11.12	G: No, ni idea, porque yo vivía en La Granja, entonces como vivía en La Granja yo para Estación Central no me movía nada. Estudié en la Andrés Bello, en República, probablemente hasta ahí yo llegaba y mi práctica la hice en La Granja entonces de Estación Central no conocía nada, absolutamente, en Quinta Normal tengo a mi familia pero acá no tengo ni tenía ningún vínculo con Estación Central en ese año.
LEC.E.11.13	D: ¿Y cómo fue llegar al colegio y encontrarse con la multiculturalidad? ¿Era tanta la multiculturalidad cuando llegó?
LEC.E.11.14	G: No, mira en el 2009 la verdad es que la mayoría era chileno. Teníamos problemas de matrícula recuerdo en esos años, éramos un colegio muy chiquitito entonces de los integrantes extranjeros que nosotros teníamos eran peruanos en su mayoría y algunos pocos de Bolivia, en realidad eran chilenos y peruanos en este colegio, estoy hablando del 2009, cuando yo llegué, e iba a salir la primera generación de cuarto medio, ahí se iba a graduar y a mi me tocó hacerle clases a esa generación, así que era un colegio muy incipiente en varias cosas, aunque es un colegio con estructura de 1932 me parece o 38, ha tenido varios nombres, fue un colegio técnico,

	fue un colegio de sólo hombres, y cuando yo llegué ya llevaba un ratito esto de apostar a una enseñanza media un poco más consolidada. Entonces ahí salió la primera generación. Llevamos 14 generaciones recién de egresados.
LEC.E.11.15	D: ¿Y cómo se percibía esta convivencia entre extranjeros y chilenos en ese entonces?
LEC.E.11.16	G: Dura, difícil. Peruanos y chilenos agresivos, el tipo de chilenos que estaba en este colegio también era un chileno más agresivo, más choro, cabros chicos con las mismas problemáticas que uno ve en las poblaciones, mucho desinterés, mucho también esto de que es la primera generación de que se gradúan en sus familias, poco interés en continuar en una enseñanza superior, en la educación superior, muy pocos casos en los que uno decía “está perfilado para continuar”, claro que con el tiempo cuando uno sigue manteniendo el contacto igual se da cuenta que los cabros estudian, perdidos no estaban, no eran malos cabros, pero eran cabros dispersos, que no llegaban a 4to medio super estudiosos, sino dispersos. Y la relación con peruanos y chilenos difícil, con harta talla pero también responde a la época, como que no culpo al colegio en ese sentido, es la época la que hace también validar algunas tallas, naturalizar algunas bromas con respecto al peruano, al “come paloma”, también los peruanos bien agresivos, no podría decir lo contrario.
LEC.E.11.17	D: ¿En su mayoría de Estación Central también?
LEC.E.11.18	G: Sí, y los papás muy críticos, muy duros también con sus hijos, o sea muy de golpearlos, entonces es como un círculo de violencia que uno veía y ahí yo cabra chica de 23 años, recién saliendo y con tan pocas horas en el colegio, como que uno alcanza a ver situaciones pero a entender que también no era normal.
LEC.E.11.19	D: Y actualmente esas situaciones, por ejemplo, bueno ya no son mayoritariamente peruanos, lo que predomina ahora son venezolanos y colombianos, ¿cómo se ve ahora esa multiculturalidad?
LEC.E.11.20	G: Nada, este colegio es una taza de leche. Nosotros es un comentario que tenemos transversal con los profesores, en este colegio no hay grandes conflictos, los conflictos que se suscitan tienen que ver con la época que estamos viviendo y con la etapa adolescente que ellos viven. El choque cultural puede ser con cosas que vienen muy arraigadas de los niños de una forma de crianza un poquito conservadora siento yo, entonces por ahí se dan situaciones complejas como que por ejemplos veces no cuestionan que no tienen que tirar ciertas tallas que suelen ser machistas o el trato con sus compañeras, pero si tu me preguntas, ¿es algo de los venezolanos? No, ¿es algo de los chilenos?, no, es de la sociedad en sí, no estopa marcado por nacionalidad en ese sentido los conflictos que pueden haber, el mal uso de

	las redes sociales, la burla, el hablar de la salud mental y ningunearla, tratar a la gente como de enferma mental, a eso voy con que no sé si tiene que ver con nacionalidad sino que tiene que ver con formas en las que estamos viviendo hoy día y estamos dispuestos a desnaturalizar estos sesgos. Conflictos propiamente tal como de culturas... El choque cultural siempre va a ser la comida, el olor... estos desayunos que hoy día son casi pura fritanga y que de verdad cuesta mucho tolerar a veces porque uno puede entender que son sus comidas pero de verdad comer a las 8 de la mañana una empanada con una salsa que se llama guasacaca que es básicamente ajo y mayonesa, es fuerte y da náuseas. Y se junta eso, y hay otros cabrios chicos comiendo takis y toman bebidas energéticas y es como... ¿cuando nos perdimos del tecito con el pan con...?, claro, y como son tan poquitos chilenos, se ve natural ya esas comidas al interior de la sala. Yo soy una profe que no pone color por comer en la sala porque yo me muero de hambre todo el día en esta escuela y me muero de sed, pero no voy a sacar un choripan porque sé que ese olor molesta, y ese código no está y a mi es algo que me choca mucho, yo siendo profesora y ellos siendo estudiantes, pero como soy minoría en ese sentido no se logra comprender la mirada o el punto. No es que genere un conflicto mayor pero no hay entendimiento, entonces ahí siento que hay un choque. Con los grupos paritarios también a veces... tengo mucho cabro chico medio machista, no confían en sus compañeras, a veces las toman para hacer los trabajos más decorosos pero... y eso vuelvo a insistir, puede que esté más marcado en un tipo de país que en otro, en este caso yo siento que más venezolano o colombiano... sin querer ser prejuiciosa pero es una realidad que uno observa y con 14 años ya uno va sopesando, pero es brutal digamos lo instalado que está, y desde sus padres porque a mi me toca hacer reuniones de apoderados y de repente los papitos ahí sueltan sus cositas como que son machos, o no sé qué... sí.
LEC.E.11.21	D: Entonces se notan ciertos comentarios en torno a la salud mental y machistas o sexistas.
LEC.E.11.22	G: Sí, yo creo que la salud mental es algo súper frágil, poco y nada trabajado desde dentro de las familias, quizás muy... más que poco trabajado, poco instalado, pero yo tengo cabros chicos sufriendo porque no pueden hablar ciertos temas con sus papás porque no son permitidos, son tabú, su sexualidad por ejemplo. No es menor que en Chile y en este liceo, muchos estudiantes y especialmente venezolanos han buscado transitar de género o de identidad sexual porque se sienten más libres y el colegio ha abierto ese espacio porque nosotros no naturalizamos los sesgos sino que hacemos todo lo contrario, deconstruir ciertos patrones, y ellos se sienten muy en confianza igual, entonces se sienten más libres. Yo hace un par de años atrás tenía a un

	cabro que lo recuerdo porque yo hacía un taller de sexualidad, y el cabro lloró en el taller en una de las sesiones porque decía “puta, a mí me gusta pintarme y tengo que hacerlo a escondidas porque mi papá nunca lo va a aceptar, porque mi papá es de los venezolanos más ortodoxos” entonces sufría, y todos decían eso. Acá nosotros tenemos caleta de cabras chicas lesbianas o bisexuales.
LEC.E.11.23	D: Y escondidas.
LEC.E.11.24	G: Sí, y aquí son libres pero en sus familias no, entonces es heavy eso porque es muy parte de su grupo familiar y lo entienden como una condena finalmente.
LEC.E.11.25	D: ¿Cómo describiría a los estudiantes? Centrándonos sobre todo en los más grandes.
LEC.E.11.26	G: Muy tranquilos, muy pasivos. Hay algo que he pensado mucho últimamente porque me toca ser asesora del centro de estudiantes, varios años me ha tocado y tengo el recuerdo de un centro de estudiantes en el 2011 terrible aguerrido, marchando en las calles, enfrentados a la gente, a las autoridades, haciendo cartas, haciendo paros... Hubo un año que me quisieron echar y ahí se pusieron los cabros, eran cabros que había que tenerles respeto porque eran centro de estudiantes. Durante una parte este colegio ha sido más tirado a Venezuela que a Chile yo siento que con eso también se perdió ese espíritu de calle, me da miedo decir estas cosas... o sea, no sé si miedo pero siento que puede ser un poco irresponsable porque a lo mejor entro a categorizar mucho pero es algo que he sentido y que he reflexionado bastante, porque tiene que ver también con la cultura escolar que en ellos es distinta a la cultura escolar chilena, entonces los más grandes, no hablo de los más pequeños, pero los más grandes, ellos vienen de otras experiencias escolares, como son tan de silenciarse frente a sus adultos, a sus profesores... ellos comentaban que incluso ellos podían comprar notas, ese nivel de adultos tenían ellos, ejemplo y modelo, adultos que los pueden retar como si fueran sus padres, entonces son un poco ahí menos rebeldes y también porque hay una consistencia más conservadora siento yo y también me atrevo a decir más de derecha en ellos operando que todo lo que huelga a marcha o a movilización tiene tintes de izquierda entonces no se empapan de eso, y por ahí los estudiantes se han vuelto mucho más pasivos, más flojitos en cuanto a su rebeldía propia de la edad, y la luchan poco siento. Son inteligentes... Su tranquilidad tiene que ver con que no hay mayores alardes, son críticos pero también siento que les falta esa otra parte, que se vive en la juventud porque desde ahí tú construyes identidad, con qué vas a estar de acuerdo y con qué no. Acá eso es como un poco ambiguo en estas generaciones y yo creo que tienen que ver con otras experiencias, ellos son

	migrantes, cargan con otras cosas también, con otras expectativas, me duelen mucho a mi ver que mi generación de estudiantes de 2 o 3 años sus sueños futuros eran tener plata, y lo dicen, lo mencionan, lo señalan. “Tener plata”, eso es para ellos sinónimo de éxito, hacer vida en Estados Unidos, comprarse cosas, siento yo que es una mentalidad muy vacía pero que también responde mucho a una condición de migrante que está escapando también, de migrante un poco forzado.
LEC.E.11.27	D: ¿Y se ve eso también en los estudiantes? En esta descripción, el duelo migratorio, esa sensación de abandonar el país, ¿se nota todavía?
LEC.E.11.28	G: Con los niños con los que yo trabajo extrañan cosas pero extrañan cosas cotidianas, el clima, la familia que dejaron allá, esta rumbita como de ser más libre, con los bailes, más vida de calle probablemente... hice hace poco un trabajo con los 4tos medios de podcast sobre experiencias migratorias, justo ayer estaba lavando la loza y me puse a escucharlos y ellos contaban como este choque cultural que habían sentido, de las cosas que nombraban decían que les llamaba la atención que por ejemplo acá era muy libre, como que en Venezuela los criticaban si usaban las uñas de color, por ejemplo los mandaban a limpiarse, muy educación de los 80 para nosotros, esa es la mirada de la educación que tienen nuestros cabros de esta generación, lo que nosotros recibimos en los 80, cuando te medían el jumper en mi caso, cuando me revisaban la cabeza por si tenía piojos y nadie se ofendía, cuando te revisaban el largo de las uñas, cuando tenías que usar sí o sí uniforme, y eso ellos lo comentaban en su podcast y lo comentaban como si fuera eso lo bueno... igual agradecían que acá se sienten más libres, que pueden venir con short que pueden venir así, pero no sé si saben por qué llegamos a eso, no sé si lo sopesan. Igual un niño comentó que somos más flexibles como escuela, como que nos ponemos en el lugar de ellos de que son migrantes y por eso flexibilizamos, pero a ratos siento que también extrañan que alguien les ponga las reglas porque lo hemos conversado con otros colegas y a muchos cabros les gusta la cuestión forzada, como instalada desde la autoridad. Un cabro chico ayer en primero medio señalaba que... veíamos justo imágenes de obreros de la cuestión social de 1920 y de la pobreza hoy día, como que ese era el tema, y les mostraba esta imagen de obreros y no sabíamos si eran obreros o eran estudiantes porque andaban todos uniformados con sus pañoletas, sus camisitas blancas, y salió el tema ahí en la comparación y ellos decían que este colegio deja venir como uno quiere y yo le dije “pero en este colegio se puede usar uniforme, ¿por qué tu decides venir con ropa de calle?, tu eres libre y eres uno de los que más viene con ropa de calle”, “pero es que no me lo están exigiendo”, “pero entonces, ¿quieres que te reten para exigir, si tu tienes la libertad de decidir?”, porque

	claro, ¿por qué vas a esperar a que te reten? Es raro, y en otras ocasiones habían cabros que también señalaban también que les gustan los profes mano dura, entonces replican y tienen un imaginario de adulto que manda, adulto que impone, y cuando uno quiere romper ese esquema o te vuelves muy blanda, muy flexible... por fortuna yo no tengo conflicto de manejo de curso ni nada de eso porque me válido porque yo me siento consecuente en ese sentido, de quien digo que soy y lo que hago como profesora, entonces me conocen y me toman la mano rapidito, pero yo siento que hay una mirada distintiva entre los profes y las profes y que tiene que ver con esta imagen creada del hombre como conductor de respeto, de disciplina y las profes no... pero es una cosa instalada.
LEC.E.11.29	D: Como que el hombre tiene respeto y la mujer tiene que ganárselo.
LEC.E.11.30	G: Claro. Se tiene que validar, el machismo. Nosotros tenemos que jugar a eso. Entonces es fuerte también porque uno tampoco se tiene que andar picando a chora todo el tiempo si es agotador pero ahí tienes que tener super bien creado el argumento para que lo entiendan así y no lo entiendan como una rabieta más. Yo he tenido conflicto por el tema de los grupos paritarios cuando los he colocado como un indicador dentro de la rúbrica, que te tienes que juntar con compañeros y compañeras para armar equipos, he tenido atados... una vez me acuerdo online una practicante mía de historia escribió “chiques” en classroom, así como “chiques, recuerden que mañana se entrega la guía”, y comentarios así como “profesora por qué pone “chiques”, y la cabra es cabra joven, está probándose también, o se estaba probando... y ya, entonces chiquillos y chiquillas, “ay profe, basta con chiquillos”, no porque también el lenguaje crea eso, por ultimo que te incomode, decíamos nosotras. Y era como en serio tienes 13 o 14 años y te molesta. Y eso, yo ahora que estoy sacando a este cuarto medio se los traspaso siempre a mis cabros, hasta ahora, hasta ayer, que me hicieron un trabajo y no me cumplieron con la paridad, entonces uno me decía “ya profe, entonces me voy a poner peluca”, no estas entendiendo nada... no has entendido nada. No tiene que ver con que yo te quiera ver de mujer o de hombre, tiene que ver con que... cómo estamos contruidos y como estamos culturizados, mi manera de mirar las cosas desde mi ser mujer es distinta al ser hombre, y bueno ahí la eterna discusión de qué pasa con los trans... bueno, yo me imagino que los trans también tienen que hacer un proceso de deconstrucción cultural, y que yo soy trans mujer o femenino, no me vuelvo automáticamente con mentalidad femenina. Hay un tránsito ahí, no es automático, por mucho que quiera transitar al otro género, culturalmente me va a costar esa parte pero probablemente en mi condición de minoría lo tengo que intentar y lo tengo que validar, pero va acostar, porque uno siente

	como mujer construida como mujer en una sociedad binaria o construida culturalmente como binaria, que eso es lo que tenemos que apelar a desnaturalizar. Que existen muchos más, que el crisol es mucho más amplio, etcétera... entonces la discusión es mucho más profunda que si yo quiero de capricho que exista una mujer, no, porque uno intenta o lo que busca interceder es que la discusión se de con distintas miradas, no que haya hombre y mujer visualmente... pero eso es un camino súper largo y aquí cuesta instalarlo porque no se cree en eso y nos va a costar porque además también si un profe hace el esfuerzo, dos profes hacen el esfuerzo y tienes 15 clases... ¿cómo? Entonces queda como “ah ya, esta profe es la cuática”, si el resto no lo hace es porque al resto no le incomoda, y ahí se van perdiendo ciertos granitos de la lucha, pero sí cuesta instalarlo y yo creo que tiene que ver con los componentes culturales. Hoy día uno habla de venezolanos y colombianos pero nosotros también tenemos haitianos, lo que pasa es que el componente haitiano dentro de la sala no se hace notar tanto como un efecto disruptivo, son super callados, son súper callados, son poco de cuestionar, entonces el más criticón puede ser el venezolano o el colombiano que es más gritón pero el haitiano o el dominicano es como “ah bueno”.
LEC.E.11.31	D: ¿Ahí no ha habido barrera idiomática con los haitianos?
LEC.E.11.32	G: A estas alturas... que yo vea no, pero sí tuvimos... 2013, 2014, niñas con las que... lo máximo era que te mirara.
LEC.E.11.33	D: Y ahí, ¿cómo se hacía la clase?
LEC.E.11.34	G: No, porque siempre había una haitiana dominicana en el caso de ellas que eran 3, 3 haitianas potentes en el curso y existía una que había vivido y nacido en haití pero había vivido en dominicana y se manejaba al revés y al derecho entonces ella de repente traducía pero también se cansaba. O sea de repente decía “ay dios, no entiendes nada” y le criticaba, y la compañera ahí como muy pollo, entonces yo le decía “oye, tenle paciencia a tu compañera, si igual es difícil”, y ahí nosotros nada, nulos, nosotros nunca hemos tenido creole, ni nada por el estilo. Entonces era como que teníamos que ayudarnos con otros, pero en ese caso yo tenía entonces 3 haitianas pero 2 como que ya estaban más acostumbradas al idioma, y ellas me ayudaban. Pero siempre han sido minoría entonces...
LEC.E.11.35	D: ¿Cómo es en el recreo y en la sala la convivencia?
LEC.E.11.36	G: En la sala es cansador... no sé si me pillaste en un día que estoy cansada, pero es cansador la bulla, el grito, la normalización del grito, ellos creen que estan hablando pero en realidad es súper cansador escuchar a veces como se expresan y se gritan de allá para acá, se gritan y es como que por favor... y es muy normal entrar a la sala y que exista la música fuerte, y es muy normal

	el olor, y es muy normal todo, el permiso para el baño, las selfies... propio de su edad también, pero bueno, se pueden hacer las clases... sería muy quejona yo si dijera que no puedo, uno pega su grito y ya, pero es agotador tener que decirlo siempre, entonces me pasa que en cuarto medio ya estan más dormidos pero en caso de septimo es terrible, y las compañeras que hacen en quinto es admirable, una cosa bulliciosa, una cosa... a menos que seas muy militarizada y ahí te funciona perfecto pero en septimo uno no quiere ser tan militar, yo por lo menos, pero estamos con la profe Sigrid que es la profe jefe de ese curso y de repente nos juntamos y qué se yo, o con Romina que es la diferencial y es como “chiquillos, ¿cuantas veces, en serio cuantas veces se les tiene que decir?” Hablar normal, no se griten y ellos todo el tiempo se gritan, y golpean la mesa, y golpean la mesa, entonces tú dices cómo yo hago clases, cómo yo genero que aprendan si estoy normalizando 20 minutos, entonces ahí uno se empieza a achacar y después ocupas 10 minutos más en la lata de que “pucha, chiquillos nosotros venimos con todo el material preparado y ustedes...”, y 10 minutos más, entonces ya... yo hago clases en la tarde, después de las 2 de la tarde, a las 3:20 se van y 10 para las 3 hablo de los romanos, no hay ningún sentido... y ya estoy chata, ya me agoté. Entonces es muy difícil para un profe que viene todos los días haciendo clases, de 44 horas como tengo yo, de las 8 de la mañana y llegar en la tarde y como “ah que entretenido”, no, ya estás cansado, pero es el gritadero... y es muy normalizada la violencia, y se pegan, y es como... “loco pareces un mono, en serio” y hacen cosas así, y se tiran... de verdad es súper agotador, si pudieras mirar esa clase, esa clase tiene dos chilenos, pero en la enseñanza media son muchos más, pero los cabros chicos son heavy metal.
LEC.E.11.37	D: ¿Y en el recreo? He tenido la oportunidad de estar en un par de recreos y me he dado cuenta de que la diversidad es múltiple porque conviven entre diferentes grupos etarios, diferentes nacionalidades...
LEC.E.11.38	G: Lo que más los une es el volei, en el volei se están encontrando todos, y se hacen grupos de hombres y mujeres de distintas edades, de los cursos, como también estos cabros viven todos cerca y tienen sus amistades por fuera, como que eso también ayuda a la convivencia. Aquí lo que pasa es que los recreos son violentos, son más desde la pelota, de los juegos, pero la gente que quiere ser tranquila, ¿donde la metes? Entonces por eso también se abrieron los pasillos, por justicia, porque tenemos también otro tipo de niños integrados, o sea los autistas, todos los TEA y el bullicio es terrible, entonces necesitábamos tener espacio y este colegio tiene un patio, entonces abrieron los pasillos y los cabros son felices de presente dentro de las salas durmiendo, comiendo, estando en unas mesitas, viendo su celular, y hay

	muchos que les gusta el tema pasillo, porque acá abajo hay una selva, o sea tú vas pasando y vas así, tapada... tu quieres pasar al comedor acá y te llegan pelotazos, y si el pelotazo es con pelota tienes suerte porque el pelotazo puede ser con una botella y eso no se mide, no hay ningún grado de conciencia ni de los más pequeños ni de los más grandes. Gente que escupe... ¿por qué escupes? Entonces cuando uno hace mucho alarde de esas cosas uno es la cuática pero es que tiene que ver con la convivencia, y sí tiene que ver con los choques culturales, yo no digo que antes, o que sólo con los chilenos el colegio funciona de maravilla, no, pero son otras problemáticas, pero yo lo veo porque yo vivo en Estación Central ahora, vivo en un edificio lleno de venezolanos también, de extranjeros, de colombianos, dominicanos, y las discusiones en whatsapp es por lo mismo, cabros chicos gritando, cabros chicos tirando la pelota, cabros chicos solos, que los papás no se hacen cargo, que el olor al ajo, que el olor a la fritanga, que los carritos completeros no sé qué suben y bajan, que la bulla, que el carrete del domingo hasta las 10, 11, 12 de la noche, que el auto que se estaciona afuera con ruido siendo las 12 y media de la noche un día domingo, que la sonajera de los vidrios de las botellas y uno dice, cómo no se va a generar un discurso xenófobo cuando en lo más mínimos detalles no estás respetando al de al lado, no tienes que ser extranjero o chilenos para darte cuenta de eso, tiene que ver con la cultura, pero mi cultura no nacionalista, tiene que ver con mi forma de ser, de hacer cultura, porque así también hay muchos venezolanos muy educados, limpios, obvio, si también le pasa a los chilenos, si no tiene que ver con nacionalidades, se ve potenciado, claro... porque también yo me pongo a pensar, estos locos evaden su realidad también, y la evaden pensando que con el vallenato se les soluciona un poco la vida, viven en cajas de fosforos, meten a 7 u 8 personas, etnocnes claro que los cabros chicos van a andar muertos de sueño, si no tienen espacio propio... el hacinamiento eso te provoca. El punto está en que estás conviviendo con otros, y esa línea no está clara, y eso agota y eso enferma, porque si tu te pones así un día nomás a las 5 de la tarde ya vas a estar agotada de todo lo que has escuchado, de todo lo que has tenido que resolver, de todos los apoderados achorados que de repelente llegan, que comes en poco rato, que no tienes espacio de sombra porque con suerte tienes árboles, a las 5 de la tarde tú estás reventada, y llegas a tu casa y qué rico es el silencio, pero imagínate eso todo el año, todos los días. Obvio que nuestro cuerpo y salud mental no va a resistir.
LEC.E.11.39	D: Me tocó un tema ahora cuando mencionó el hacinamiento y es que en otra entrevista también me apareció el tema del espacio, una profesora me mencionó una teoría que tenían ellos como profesores era que muchos niños

	se veían frustrados al migrar ya que vivían en sus países de origen en condiciones por ejemplo en casas grandes, y acá venían y se instalaban en casas en Estación Central hacinados, y eso los frustra y los tenía muy apretados tanto que afectaba a nivel emocional. ¿Usted cree también que eso se da?
LEC.E.11.40	G: Sí, sí se da. Se da, se frustran, y es un duelo, es una pérdida, todo aquel que estopa en una posición económica o social en buenas condiciones ignora cómo se vive más para abajo y el día que te toca estar más para abajo te frustra porque tu sabes que tuviste otro pasar, no es lo mismo que nacer desde ahí, y cuando tu mirada siempre ha sido un poco la misma, no te permite ver que había otras cosas que yo podía ver y sentir otros privilegios. Entonces desde ahí nace la frustración. También me ha pasado que hay niñas que “hay aquí es muy así, aquí es muy chulo”, sí, también hay clasismo y por eso también yo siento que los sueños de ellos es romper con eso y de verdad el sueño americano o sea irse a hacer vida a Estados Unidos, llenarse de joyas, no por nada el Parque Arauco se llena de migrantes y se sacan fotos afuera del Louis Vuitton y con suerte pagan a veces los gastos comunes pero el aparentar. Yo que tengo cabros en el instagram, cuando les tocan los cumpleaños son apoteósicos, se gastan toda la plata en un súper vestido de 15 años, en una súper fiesta, en un súper pastel y en que en la foto se vean todos los paquetitos, ojalá de Victoria Secret, ojalá de los perfumes, es una cosa muy superficial que tu dices, claro, claro que hay un daño para ellos, claro que hay una frustración y un querer volver a ser lo que fui o lo que tuve, y entre que eso ocurra de nuevo me mantengo acá en este país que evidentemente está mejor que el de ellos, según sus mismas palabras y eso se da... No sé si se da en los chiquititos, yo te estoy hablando de la gente con la que a mi me toca compartir y con lo que yo escucho porque yo soy buena igual para hablar con los cabros entonces... y se ve mucho de eso, se ve mucho de eso.
LEC.E.11.41	D: ¿Cómo son las familias de los estudiantes? Me mencionaba que por ejemplo algunas características es que son un poco tradicionales...
LEC.E.11.42	G: ¿En qué sentido las características familiares?
LEC.E.11.43	D: Sí, por ejemplo si son comprometidos con los niños, los traen al colegio, son preocupados o no tanto.

LEC.E.11.44	G: Los papás son reactivos yo siento, en la mayoría de los casos de estas nuevas generaciones más allá de ser chilenos o extranjeros son más reactivos, yo siento que cuando se les ha llamado la atención por algo que están haciendo sus hijos tienden a no responsabilizarlos y a meter más bochinche, yo también pienso que es porque deben tener culpa, si no están en todo el día con ellos, los papás no están, y cuando uno dice “tiene que venir al colegio”, “es que yo no puedo porque yo trabajo”, sí, pero todos trabajamos, pero si a mi me mandan a buscar del trabajo de mi hijo yo me hago el tiempo, ellos no, “no, es que profesora no es tan simple”, es que para nadie es simple, pero es una responsabilidad, y no vienen nomás. Ese es un componente, y hay otro que son muy agradecidos, muy simpáticos, muchas bendiciones, todo el rato te bendicen, creo que se tira más para el otro lado de repente, y los tipos de conflictos que tenemos acá, o tampoco se hacen cargo de la salud mental, no los llevan a los cabros, de repente les contratan psicólogos que son online, y es como “oye, no puedes ser tan irresponsable”, porque después uno dice te están diagnosticando algo alguien que se conectó y... entonces hemos tenido conflicto también de ese tipo. Y por whatsapp que me ha tocado presenciar discusiones de apoderados no cachando qué imagen le estas dejando a los cabros si tu peleas así con otras mamás, y todas se mandan al psiquiátrico, yo eso lo traduzco como violencia y poca responsabilidad. En las reuniones de apoderados no se llenan las salas, tampoco se excusan tanto, no se urgen por el colegio, si llegan tarde... han llegado tarde todo el año y no se urgen... yo con tres atrasos y mi papá... y yo me urgía, acá no se urge nadie por nada.
LEC.E.11.45	D: ¿Y cuales son sus aspiraciones? ¿Los papás tienen pensamientos de que los niños entren a alguna institución de educación superior o que se pongan a trabajar?
LEC.E.11.46	G: Sí, pero me llama la atención que de verdad los papás sueñan con medicina, ingeniería y yo digo... “les he mostrado todo el año las notas de su hijo o de su hija y no sobrepasa el 5”, “no, es que yo quiero que estudie medicina”, o sea... una imaginación... como si fuera... porque en Venezuela se puede estudiar medico cirujano así como más sencillo que acá, entonces que entiendan el sistema PACE, que entiendan la PAES, que entiendan un FUAS, ahí recién caen en cuenta de que las trabas para la educación superior son altísimas, pero sino no. Ellos en sus sueños, ojalá todos fueran médicos.
LEC.E.11.47	D: ¿Y son conscientes en cuarto medio?
LEC.E.11.48	G: Sí, aquí se aprietan, en cuarto medio, antes no. Porque yo insisto, es tan profunda la crisis que no te permite caer en cuenta, quizás creyeron que saliendo de Venezuela y llegando a Chile se les despejaba todo pero aquí se da cuenta que lo que fueron allá tienen que llegar aquí a ser Rappi, a estar en

	el Subway y eso les frustra evidentemente, y porque los papeles son otra traba burocrática que les va a costar mucho más. Entonces son muy pocos los que pueden trabajar en lo que estudiaron y yo siento que esa frustración está traspasada a sus hijos.
LEC.E.11.49	D: ¿Aquí la mayoría de los niños está con sus situación regularizada o está con algún rut provisorio?
LEC.E.11.50	G: Varios no tienen rut, tienen los papeles en trámite, varios. Cabros que yo no pude inscribir en la PAES por lo mismo. Carros que no tenían un ID, no tenían rut, y tenían para mucho rato y esa es otra frustración más, que ellos pensaban que el PACE, el cupo PACE que tiene esta escuela era gratuidad y mentira, es sólo un cupo preferencial, pero no es gratuidad, entonces cuando se ven enfrentados a que entonces tampoco voy a estudiar gratis... entonces van a estudiar los que tengan los papeles porque así funciona Chile. Y ahí empieza el desmoronamiento de todo, y bueno, qué hago, me voy... no quiero estudiar... pero ellos tienen expectativas de carreras súper altas, si tu les preguntas qué quisieras ser, hay otros que quieren ser deportistas de élite, que tampoco saben cómo hacerlo porque no tienen papeles... es difícil ahí.
LEC.E.11.51	D: Se encuentran con las trabas de papeles, o económicos...
LEC.E.11.52	G: De los trabajos de sus papás... el tejemaneje para salir poco con el FUAS con el tema del registro social de hogares, la sufren también.
LEC.E.11.53	D: ¿Qué diferencias se perciben entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros en términos culturales, sociales y académicos?
LEC.E.11.54	G: Hay diferencias académicas en cuanto a que uno ha visto que los venezolanos o un grupo de venezolanos ha sido muy mateo, muy prolijo, muy de hacer las cosas bien, estudioso, respetuoso en la clase, en algún momento 2015 a la fecha como que uno decía “la embarró”, porque tenían más personalidad al presentar, en la oralidad tienen mucha más personalidad, pero son algunos, no son todos... por otro lado tienes a los que son más cabizbajos, tengo unas dominicanas que con suerte las hago hablar, un grupo de peruanas que son muy bajitas de personalidad, todo les incomoda entonces te miran y te sonríen y es como “pero dime lo que te pasa” y no sé, no sé... y el chileno es como... te estoy caricaturizando... El chileno es como “ah profe, póngame el 2, después lo subo”... hay otros que son muy mediocres que con un 4 son felices, da lo mismo... y tienes venezolanos que yo creo que ahí está el tinte de la competencia también... yo tengo unos que son muy competitivos, muy competitivos, pero siempre lo quieren hacer bien, entonces siempre se esfuerzan por hacerlo mejor, muy pendientes de la rúbrica ponte tú, “a ver cómo se ganan todos los puntos porque yo quiero tener todos los puntos”, te exigen... así que es súper diverso...
LEC.E.11.55	D: ¿Hay alguna nacionalidad o nacionalidades que tengan patrones comunes

	en términos conductuales? Por ejemplo, nacionalidades que transgredan más normas que otras, o alguna nacionalidad que sea más disruptiva que otra.
LEC.E.11.56	G: No, una más que otra no... lo que pasa es que son tantos venezolanos que al final como que tu cabeza te lleva al tiro a pensar en ellos pero ponte tú los haitianos no son disruptivos para nada, los peruanos menos, los peruanos yo creo que son los que más respetuosos son, ordenados, pero muy callados, entonces esta parte chispeante no... los venezolanos son los chispeantes, los colombianos... ¿y qué otra? Es que las otras son como un estudiante, por ejemplo hay una mexicana, no se logra distinguir como cultura importante... y ahí estamos, son ellos, entonces pesan más los venezolanos... como ellos mismos dicen “los carajitos”, hay unos niños pequeños que tienen una personalidad que uno dice... La otra vez estaba en una presentación de Onas del mapa de Chile, de los Selknam, entonces yo les estaba explicando a unos niños por qué se vestían por este ritual y por qué usaban las máscaras, entonces les estaba explicando a un niño que me estaba explicando que era de mi curso... y era una tarea conjunta entre cuartos medios y segundos básicos, y una niña así me dijo “a ver, a ver (chasquea los dedos) cuenta el chisme” y así con los brazos cruzados, y yo la quedo mirando y le digo “¿perdón?”, “cuenta el chisme, cuenta el chisme”, como ellos mismos dicen una carajita, era así una pequeña, y yo le dije “no es chisme, estoy contando cómo era la cultura de este pueblo”, y así como la Rosalía y yo me quedé tan para adentro que yo le digo después a una profe que es la Javiera del cuarto básico “oye, tu la ubicas a ella porque de verdad que me llama la atención” y me dijo “no, ella es como picuda”, es todo un show con ella, y después le pregunté a otro y claro, todos la reconocen así porque la niña es así, y se enfrenta a los grandes y les habla... También ayer me estaba lavando los dientes en el baño de las niñas porque yo voy para allá y la tía me decía “estas niñas ya me tienen aburrida, ¿sabe quienes son las que se pintan, las de 3ro básico, porque les dejan puras toallitas húmedas con rouge, labial en el lavamanos, y son puras cabras chicas de 3ro básico las que se pintan”, están muy sexualizadas, eso lo veo, eso si que lo veo, están súper sexualizados los pequeños, y eso si se nota por componente cultural nacional, o sea las niñas normalizan que tu mamá se pueda operar las pechugas, la cintura, el pote, que anden todo el día tratando de estar arregladitas y eso, lo normalizan... si a los 15 años de verdad hacen matrimonios para celebrarse los 15 años, se pueden gastar la millonada y ahí si e nota mucho la cultura... que para la graduación de 4to meido quieren birrete y toga, y quieren eso porque en Venezuela se hace... y ya hemos incorporado el birrete pero lo otro es como... no vamos a gastar plata en eso, entonces los pocos chilenos es como... no estamos ni ahí y las niñas como

	“no profe, es que allá en Venezuela sí, que la generación, que la promo”, “hermana no”, me dan ganas de decirle eso... pero cuesta mucho.
LEC.E.11.57	D: En una entrevista me apareció un tema sobre la comunidad peruana que de repente yo quise a entrevistar a un niño y el me dijo que no era peruano y una profesora me había dicho que si era peruano, y después me volvió a pasar lo mismo con una estudiante, y después una profesora me dijo que eso pasaba habitualmente con niños peruanos, como que negaban que eran peruanos.
LEC.E.11.58	G: Es que a veces nosotros también nos confundimos, porque a veces yo también les digo “tú eres peruano” y no, “yo soy chilena, nací en Chile”, pero tiene rasgos, y su familia, pero a lo mejor es chilena, a mi me ha pasado. Hay una niña en primero medio que yo le digo tú eres peruana y no me dice, nací en Chile y tiene cara de peruana, entonces tienes razón, uno también se desubica de repente porque uno se deja llevar por los rasgos.
LEC.E.11.59	D: Pero, ¿no hay un tema de identidad?
LEC.E.11.60	G: Que los chiquillos nieguen su...
LEC.E.11.61	D: Claro, quizás por discriminaciones anteriores...
LEC.E.11.62	G: Es que... te creo que eso haya pasado en el 2009 o 2010 pero ahora este colegio está lleno de extranjeros entonces como que... yo no veo eso, no me toca como que renieguen de su cultura porque sufren algo, no me toca verlo, entonces como que... puede ser que los más pequeños. Si es así no creo que sea una generalidad de que se avergüencen porque es un tema full tocado, full tocado, entonces la interculturalidad... aquí cuántos peruanos hay, cuántos chilenos... como que nadie se puede negar ante eso, entonces no, yo no lo veo así, no lo veo así como que exista prejuicio y yo digo mejor que soy chileno o de otra nacionalidad para tener más cabida, no me ha tocado.
LEC.E.11.63	D: ¿Que tan habitual es que se vea alguna discriminación, mal comentario o maltrato de cualquier tipo por genero, religión, nacionalidad en el colegio?
LEC.E.11.64	G: Lo que más yo siento que se ve es el tema de género y salud mental, ahí está más fuerte el daño. Pero lo otro...
LEC.E.11.65	D: Y, ¿qué tan habitual o violento es eso? Se ve en ciberacoso...
LEC.E.11.66	G: Sí, en redes sociales es muy violento. Probablemente todos los meses sale una pagina confesionario que hace alusión a eso, y lo hemos reportado todo el rato y siempre sale eso, es agotador, y ellos son muy cuernos aparte, hablan de la gorda, la enferma mental, la que quien le puede decir a la tal por cual que se ve pésimo... muy dañino, eso me embronca... y se ve más en mujeres.
LEC.E.11.67	D: ¿Y discriminación de tipo racista o xenófoba?
LEC.E.11.68	G: ¿Como que alguien se moleste porque te digan “negro”? Al final no...

	pero yo por ejemplo tengo una mala muletilla, que es decirle a todos “negrito”, y hay cabros que me siguen leseando “ay profe, no discrimine”, o sea el que me conoce sabe que a todo el mundo le digo “negro”, puedes ser el más blanco del mundo y te voy a decir “negro” es como “guachito”, entonces me sirve para explicar justamente eso. Pero todavía hay niños que creen... y yo les digo “tú estás colocando... denostando la palabra negrito porque crees que yo la estoy ocupando como de manera despectiva y no es así, para mi es de cariño, entonces tenemos una confusión ahí” y me sirve, todo lo que ocurra sirve para instalar discusiones y no normalizar.
LEC.E.11.69	D: Pero de forma negativa eso se ocupa, por ejemplo, entre los estudiantes, “el que hace esto es negro”...
LEC.E.11.70	G: ¿Sabes lo que me pasa? Que me cuesta hacer esas lecturas porque yo siento que en mi clase no sucede, porque frente a si sucediera como que paro alto el carro, entonces no lo logro dimensionar como... pero a lo mejor está pasando, no lo logro dimensionar porque yo el primer día planto bandera y rayo la cancha y digo “estos son mis límites”, podemos tener toda la buena onda del mundo pero tu tiras una talla en contra de tus compañeros o compañeras, tu tiras una talla machista, tu haces un comentario xenófobo y no sé qué... vamos a estar mal, y entonces ahora que yo les digo “estas son mis 5 reglas, diganme las tuyas”, “¿podemos comer?”, “sí, pueden comer, pero no comer con ajo”, entonces llegamos a acuerdos, de hecho les llamo contrato estudiantil y eso lo tengo que sostener durante todo el tiempo. Entonces de lo que me aseguro es que quienes me leyeron al comienzo y quienes yo sé que los enganché porque les gusta esa forma, son ustedes los que me tienen que seguir en esto y parar el carro... pero me cuesta mucho leer esa talla del negro... o sea como nació murió finalmente. No se sostiene... distinto es con la gordura, con la apariencia física, eso siento que es mucho más dañino... además que hoy la gran mayoría hay muchos morenos. O sea son muy poquitos los que son más blanquitos... y aparte como hago historia entonces todo lo puedo llevar al mestizaje, al componente mongoloide que tenemos, y todo eso lo replico en varias clases...
LEC.E.11.71	D: Entonces el ser un liceo multicultural, se traduce también en que haya menos discriminación xenófoba y racista...
LEC.E.11.72	G: Claro, porque no te puedes burlar del negro porque tu puedes ser venezolanos negro, puedes ser colombiano y negro o puedes ser haitiano negro y entre eso no tiene cabida... y si tiene cabida yo insisto es muy del rato... que yo vea a cabros sufriendo por eso, no. Pero sí veo a cabros sufriendo por salud mental, y por género, por identidad de género y por ser homosexual y por orientación sexual, eso si que los veo sufriendo más...

	pero tambien me agrada mucho que por ejemplo hayan más niñas declarandose bisexuales o lesbianas propiamente tal... porque en el 2009 que me tocó o 2010 los profes poniendo el grito en el cielo porque dos niñas se dieron un beso, llamados de atención... perdona, pero aquí todos se besan y aquí nadie anda llamando a los papás, por qué a las niñas sí, eso fue una discusión el 2010 ahora callampin bombín porque no puedes hacer mucho, porque yo no te veo leseando porque todos se estén besando por tanto que se besen dos mujeres o dos hombres... pero sí genera alarmas de repente...
LEC.E.11.73	D: ¿Los niños están vinculados a sus padres o esto se pierde durante el proceso de migración? Porque otra cosa que me mencionaron era que de repente se da mucho que los papás migran solos y dejan a los niños solos un tiempo y ese vínculo parental se pierde y después cuando migran los niños como que ya no existe ese vínculo, entonces como que el tema conductual es difícil abordarlo, los papás no están conscientes, o pendientes, no tienen esa figura de respeto con los hijos... ¿Eso se da?
LEC.E.11.74	G: Yo siento que los cabros grandes siempre respetan a sus padres, son muy pocos los que van a querer ir en contra de eso pero lo que sí es que se rompe el vínculo porque los dejás de ver cuánto rato... no te sirve mucho el llamado de vez en cuando u online, pero el abandono igual está acá, teniendo a los dos papás encima y que tiene que ver con la explotación laboral o con los regímenes de trabajo a los que se someten los migrantes, entonces el recurso de mi papá que está allá, o que está en otro lugar haciendo vida es más intocable, es menos cuestionable que el que está acá y no me pesca, una forma de mirarlo... porque muchos cabros los han traído después de, pero se entiende porque los papás querían asegurar condiciones para traerlos entonces no hay ahí una culpa o no hay ahí una condena, hay un entendimiento de la situación, pero es más frecuente que el papá haga ese trámite porque nuevamente nos vamos a la figura del hombre y que la mujer se haga cargo de cómo se haga cargo de sus cabros chicos... entonces las mujeres vendiendo cartas, vendiendo cositas... entonces claro, se produce eso... pero siento que hay más nostalgia cuando el papá está afuera y hay más rechazo cuando está acá pero no les permiten ciertas cosas.
LEC.E.11.75	D: Y además de ese rechazo, el proceso de migración y la desvinculación, ¿puede traer, por ejemplo, una madurez apresurada en los niños migrantes?
LEC.E.11.76	G: Un niño me señalaba que sí, un niño que me tocó escuchar en cuarto medio que aparte se hacen cargo de sus hermanos, y eso lo encuentro heavy porque todos se están haciendo cargo de sus hermanos, y eso los va coartando... “no, es que lo tengo que llevar, no es que tengo que llevar a mi hermano...”, bueno y tu papá y tu mamá, “es que no profe porque ella trabaja”, es como... pero tienes que estar acá, “pero es que mi hermano está

	enfermo”, entonces faltan, entonces los cabros chicos asumen responsabilidades de padres, muchos... eso sí que se da caleta, brígido, se da mucho... y ahí uno dice bueno, pero cual es la figura paterna, si tú como adolescente igual necesitas esa figura y no está y la justificación es “ay, es que si yo no lo hago, no como”, pero es que es parte de la crianza también, y siento que descansan demasiado en los cabros grandes para criar en los chicos, mucho.
LEC.E.11.77	D: Me quedan dos preguntas, la primera tiene que ver con la desescolarización, si los niños vienen desescolarizados por el proceso de migración, pasan mucho tiempo sin colegio por haber estado migrando...
LEC.E.11.78	G: No, porque en Chile hay un año más que lo que hay en Venezuela, entonces como que la lata es eso, que deberían salir antes y acá salen después, pero no, no hay desescolarización en ese sentido.
LEC.E.11.79	D: Ya. Y lo otro es sobre el currículum. Que si nota que el currículum requiere ser territorial.
LEC.E.11.80	G: No sirve el currículum. El currículum no sirve, todo tiene que ser adaptado, no sirve aquí, pero no sirve para un chileno y no sirve para un extranjero, porque está fuera de foco, te tira lineamientos que de repente son muy amplios, muy exigentes, muy academicistas y tú estás aquí con las emociones... Aparte que yo soy una profes que le interesa mucho el pilar de lo socio-emocional, todas mis clases incluyen algo de esto, entonces el currículum no me va a servir en ningún caso, me dejó de servir hace mucho tiempo...
LEC.E.11.81	D: Y en ese sentido sólo lo deja de usar, ¿lo adapta?
LEC.E.11.82	G: Lo adapto todo el tiempo, saco lo que necesito que me sirva de justificación pero ahí le doy la vuelta larga... pero hace tiempo, porque acá tenemos libertad de acción.
LEC.E.11.83	D: ¿Y utiliza la multiculturalidad en esa adaptación?
LEC.E.11.84	G: Es que es pregunta compleja porque en todo lo que hemos analizado tu te das cuenta que hay que mirar más allá que las culturas nacionalistas, entonces el desafío es que uno las incorpora, pero las incorpora como si alguien supiera que vive en el sur o en el norte de Chile y que hay que hacer miradas locales, regionalistas, peor si tu me preguntas si hago un trabajo exhaustivo desde ahí, no. No, no es mi foco hablar de los países y de las culturas porque no folclorizo eso, lo que me interesa es evidentemente lo pongo al servicio, y ¿qué sabes tú de cómo funcionan las elecciones, y el sistema de salud, y el sistema de educación? Y desde ahí hablamos... cuando se nos corta el agua, ayer por ejemplo en la clase de cuestión social la pobreza, cómo es la pobreza desde allá, cómo se ve eso... el tener uso de agua potable, cómo era en Venezuela, “profe, yo tenía que ir con un balde”,

	y desde ahí se recoge mucho de las culturas locales... mas eso no perfila mis clases porque mis clases tienen otro perfil, centramos en las personas... ¿En qué afecta a las personas, a las sociedades, a la construcción de los ideales, a la construcción de los imaginarios este crisol de culturas? Entonces desde ahí yo siento que se pueden mal mirar el hecho de que ya cómo hago de que todas las culturas estén en mi currículum, y darte la mansa lata que ni me ministerio se la ha dado, porque el ministerio sabiendo que existen escuelas interculturales... entonces ese trabajo es gigante y requiere un estudio súper... porque todo lo tienes que adaptar, ¿a qué lo adapto? A las necesidades que tienen mis estudiantes. Lo que yo me he percatado que los cabros tienen es derecho a hablar, a cuestionarse, a expresar, que es el pensamiento crítico, entonces me baso en las habilidades más que en los contenidos... Los contenidos me sirven para movilizar cosas, pero las habilidades son independientes de tu nacionalidad. Tengo que saber pararme, tengo que saber expresar, tengo que saber criticar, investigar... y de eso me preocupo... mis clases no las construyo en base a que “ya, en Venezuela pasa esto, en Chile aquí... y aquí está toda la información de todos los procesos”... siento que es una muy mala mirada de lo que significa trabajar en contextos multiculturales... multiculturales diría yo todavía porque interculturales... años para llegar a eso... multiculturales porque rescatamos la diversidad, nos sabemos distintos, nos sabemos diversos, mas el lenguaje común, el haber calmado estos choques culturales es un trabajo de larga data siento y que no va a rendir como debiera rendir mientras ocurran cosas macro a nivel social... la delincuencia, el narcotráfico, la basura, y todas las problemáticas que trae consigo una migración poco regular, entonces es muy difícil la interculturalidad en ese sentido. Acá creemos que sí lo hacemos, porque evidentemente nosotros ya llevamos años trabajando con extranjeros, entonces tú me dices “¿cómo le hace clases a un venezolano?”, como se la hago a cualquier persona, mis tíos me dicen “¿en serio tienes tantos estudiantes haitianos, y cómo son?”, “normales, como cualquier otro”, y como que tratan de encontrarle la cosa súper distinta y súper... y son gente, son cabros chicos, los veo a todos como adolescentes... pierdo la noción de que uno es de aquí, uno desde acá... porque ellos también son un poco híbridos, como que responden a patrones culturales mundiales internacionales y no tanto culturales... a menos que trabajemos con indígenas que yo creo que eso es un súper desafío...
LEC.E.11.85	D: Ahí se notaría más...
LEC.E.11.86	G: Claro, o con gente propiamente del campo, yo creo que ahí sí... ahí debe ser muy pulento, pero aquí estás hablando de nacionalidades y el de Venezuela ve lo mismo que el de Chile y el peruano... escuchan lo mismo,

	van a los mismos sitios... o sea de verdad que nos queda la comida y la forma de hablar y de expresarnos y los intereses particulares, pero no hay más que eso... o yo estoy ya muy ambientada quizás que no me genera eso de “oh que son distintos”, los veo a todos por igual.
LEC.E.11.87	D: Ya está entrando en la interculturalidad.
LEC.E.11.88	G: Me imagino porque yo me siento así desde que entré al colegio y como que vi que mis estudiantes peruanos y bolivianos y ya... o sea hay temáticas súper profundas que podrían haber sido de conflicto, la guerra del paífico, y esto de que “ay, les ganamos”, y no se da en las clases, no hay una necesidad, porque al primer intento de verdad yo bajo todo eso, y también intenciono las clases diciendo entre vencedores y vencidos mejores veamos los visibilizados y los invisibilizados de la guerra y ahí ponemos a las mujeres, ponemos a los cabros chicos, y qué pasa con ellos, y qué pasa con los hombres que quedaron mancos, qué pasa con el estado frente a estas realidades... entonces dejo de hablar desde la nación, la formación del estado-nación y vámonos a la gente, ahí está, con eso conectamos, con eso empatizamos... Yo siento que desde ahí hago mi trabajo, intencionado desde la historia. Pero yo ignoro cómo lo pueden hacer otros profesores porque son otros tipos de materia, yo tengo la chance de que me puedo movilizar por ahí pero otros profes no sé, si tienes que adaptar el cuadro matemático a un venezolano y a un chileno, el venezolano probablemente... El rony que es el profe de matemática debe decir que lo resuelven así... más científico, pero en mi caso de historia yo hablo de la gente, de la sociedad... de las decisiones políticas, de los corruptos y ahí coincidimos todos.
LEC.E.11.89	D: ¿Le gustaría añadir algo más a la entrevista?
LEC.E.11.90	G: Yo creo que hablamos de todo.
LEC.E.11.91	D: Para mi las preguntas están completas pero no sé si quisiera agregar algo más.
LEC.E.11.92	G: No, eso yo creo que es un desafío bonito, que uno se siente orgullosa, yo siento que acá todos los profes nos vamos a sentir orgullosas de sabernos en este tipo de colegios, yo siento que cuando lo conversas con otras personas igual te admiran por donde estás metida, y ahí uno como que dice “oh, parece que otros colegios no están funcionando así”, pero estamos todo el día tan aquí, yo vivo aquí, o sea de 8 a 5 y media... no tengo forma de compararme con nadie... Y me comparo con profes de Estación Central y estamos todos viviendo lo mismo, entonces me cuesta la distancia... pero sí me veo más defensora de ciertas condiciones porque de repente me junto con amigas y no sé, que tienen un estudiante venezolano y es como que yo tengo 600, como que uno ya se siente más trabajada con el tema, eso hace sentir muy bien, yo siento un orgullo de trabajar acá pero también por las

	condiciones socioeconómicas y por las oportunidades que yo quiero brindar a personas que les va a costar más en la vida, esa es mi conexión con el liceo... que podrían ser 100% chilenos y sentiría la misma necesidad de ayudar a quienes tienen más mermadas las oportunidades, creo que ese es el sello. Un colegio humilde, chiquitito, pequeño. Uno se termina queriendo, queriendo a la escuela.
LEC.E.11.93	D: Muchas gracias.

Liceo Gabriel González Videla Entrevista 12: Sebastian Follert
(LGGV.E.12 Sebastian Follert)

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Sebastián Follert
- 1.2. Género: Masculino
- 1.3. Nacionalidad: Chileno
- 1.4. Cargo: Profesor Historia

2. Aspectos Generales de la entrevista

- 2.1. Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla
- 2.2. Día: Jueves
- 2.3. Fecha: 16 de noviembre del 2023
- 2.4. Hora: 15:45

3. Nomenclatura

LGGV	Liceo Gabriel Gonzalez Videla
No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación	_____
Pausa	...
Entrevistador	D (Daniela)
Entrevistado	S (Sebastian)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
LGGV.E.12.1	D: Si me puede partir diciendo por favor su nombre y su cargo.
LGGV.E.12.2	S: Sebastian Follert, profesor de historia.
LGGV.E.12.3	D: ¿Hace cuanto trabaja en el colegio?
LGGV.E.12.4	S: Desde junio del año pasado, del 2022.
LGGV.E.12.5	D: Ya, su nacionalidad...
LGGV.E.12.6	S: Chilena.
LGGV.E.12.7	D: ¿Y cómo llegó al colegio?
LGGV.E.12.8	S: Buscando trabajo.
LGGV.E.12.9	D: ¿Lo conocía antes?
LGGV.E.12.10	S: Sí, lo conocía.
LGGV.E.12.11	D: ¿Es de la comuna?
LGGV.E.12.12	S: No.
LGGV.E.12.13	D: ¿Cómo fue integrarse al ambiente escolar? Si lo puede describir.
LGGV.E.12.14	S: Al ambiente escolar, bien, una experiencia positiva, me llamaba la atención que fuera un liceo con presencia de diferentes nacionalidades así que me parecía un buen escenario para desempeñarme laboralmente.
LGGV.E.12.15	D: ¿Cómo fue la multiculturalidad cuando llegó?
LGGV.E.12.16	S: Bueno, se percibía a simple vista. Los chicos aquí vienen de diferentes partes, vienen con su cultura, con sus modismos, con sus estilos, con sus modas, con sus muletillas, entonces... y eso lo tienen muy vivo aquí entonces era muy fácil de percibirlo, se ve en todos los espacios, en la sala de clases, en los recreos, en los almuerzos, está presente en todo ámbito.
LGGV.E.12.17	D: ¿Había tenido la oportunidad de hacer comparación con otro establecimiento versus este?
LGGV.E.12.18	S: Sí, bueno antes de llegar aquí estaba en un liceo vespertino, en un municipal vespertino, y claro, el ambiente y las dinámicas que se dan en un colegio vespertino nocturno, versus un diurno comercial y con presencia mayoritaria de extranjeros eran experiencias súper diferentes, de hecho por eso también fue que busqué otros rumbos, para conocer nuevas experiencias.
LGGV.E.12.19	D: ¿Cómo describiría a los estudiantes?
LGGV.E.12.20	S: Cómo los describo... bueno, muy diversos... bueno, los estudiantes... cada uno es un universo, cada uno tiene sus propias dinámicas, tienen sus opiniones, sus puntos de vista, en general ellos se relacionan mucho entre pares, entre connacionales, se reúnen hartos, se agrupan, se respaldan, se defienden, son bastante unidos entre sí. Cómo más los puedo describir... no sé por dónde partir, muchos están marcados por esos procesos migratorios que han desarrollado que se percibe en diferentes aspectos, por ejemplo la desescolarización que tuvieron al migrar a Chile, o la mezcla de sistemas

	educativos que han tenido en sus países de origen, en los países de tránsito, en Chile, por eso te digo que son demasiado diversos, por eso te digo que hay algunos que se vinieron directo a Chile, otros pasaron por Perú, otros de Haití estuvieron primero en República Dominicana. En general tienen muy integrado el ser migrante... y como ellos ya migraron acá, también tienen proyecciones migratorias a países del primer mundo, y generalmente ellos siempre hablan “no, yo me voy a ir a Estados Unidos”, o su sueño es irse a Canadá, como que tienen muy inserto ese gen migratorio por así decirlo, siempre están pensando en los viajes, muchos van y vuelven desde sus países a buscar documentos, a visitar la familia, después regresan, muchos se devuelven también, son como bastante... están fluyendo constantemente... no se puede... Es muy difícil decir que uno está estable aquí en Chile, los que se proyectan para siempre aquí no son muchos, generalmente todos tienen proyecciones futuras en otros países.
LGGV.E.12.21	D: Eso hace que este colegio igual sea como un poco de tránsito o no.
LGGV.E.12.22	S: Sí, en general los estudiantes... hay un flujo que entra y sale de estudiantes a lo largo del año. A lo largo del año se van estudiantes, llegan otros y claro, están en tránsito.
LGGV.E.12.23	D: En alguna entrevista, en estos colegios que he estado visitando, todos multiculturales, me apareció el concepto de “duelo migratorio”, ¿cree que eso está presente? La sensación de abandono del país en los niños.
LGGV.E.12.24	S: Sí, está presente, forma parte de ellos de hecho, y eso se percibe en las cosas que te comentan... en general, bueno cuando los estudiantes se abren a compartir con los profes te cuentan historias súper crudas que viven aquí por ejemplo, en general las casas a las que llegan aquí están en peores condiciones que las de sus lugares de origen, muchos que no tienen un calefont, o que se bañan con agua fría, o que las casas son de mala calidad, o que las casas son chicas, y eso claro, les genera una problemática al comparar los paisajes de sus lugares de origen, extrañan a sus familiares, he visto en varias ocasiones que se muere algún abuelo de ellos que están lejos, los chicos sufren, no los pueden ver, también te cuentan cómo llegaron a Chile, muchos cruzaron por el altiplano, ilegales, hasta el día de hoy están ilegales, han estado en contacto con mafias de trata de personas que los guían, los reciben de repente en un hostel, después el bus para Santiago, uno se entera harto de eso. Y claro, eso forma parte de ellos, es un duelo que no se cierra de un momento para otro... y claro, aquí se hacen actividades ligadas a eso, sobre el duelo migratorio de los estudiantes, charlas a los profes para tomar conciencia de esas condiciones.
LGGV.E.12.25	D: Y, ¿se percibe que eso influya de manera general en el comportamiento o en la conducta de los estudiantes?

LGGV.E.12.26	S: Sí, puede influir bastante, por ejemplo aquí ellos están solos a veces, los papás trabajan, o a veces vienen solo con la mamá, la mamá trabaja todo el día, tienen que vestirse solos, tienen que trabajar, tiene que hacerse cargo de los hermanos chicos, como que muchos llegan y tienen que ser pequeños adultos, como ser a veces el segundo pilar de la familia, muchos trabajan por ejemplo, muchos piensan en trabajar cuando salgan de aquí. Entonces claro, los condiciona eso, o por ejemplo muchos chiquillos no reciben atención en sus casas, y eso se ve reflejado a veces en sus comportamientos o te lo dicen de otras maneras... tu ves que hay vulnerabilidad en eso, al migrar acá no llegan en condiciones, a veces no todos tienen redes de apoyo, a veces tienen que verlas por sí mismos, y eso los margina un poco de lo que deberían estar haciendo que es estudiar solamente, entonces tienen diferentes responsabilidades que quizás no son apropiadas para menores de edad.
LGGV.E.12.27	D: Y eso producirá tal vez una sensación de madurez apresurada o más que nada una frustración en los estudiantes, ¿qué es lo que más se ve, o ambas?
LGGV.E.12.28	S: Mira, yo creo que ambas, igual hoy en día está como muy de moda en la juventud el trabajo, el tener plata, el ser independiente, como que está muy arraigado en el imaginario de los jóvenes, así como “no, a mi mamá yo la invito, yo la mantengo, o yo facturo, yo gano plata”, tienen como esa mentalidad muy monetarista como inmediata.
LGGV.E.12.29	D: Muy cantante urbano también.
LGGV.E.12.30	S: Exactamente. Influenciado también por los artistas, por los referentes culturales que ellos tienen, entonces como te decía, hay algunos que ya trabajan aquí y cuando salen también piensan ya en trabajar. Hay otros que tienen súper claro estudiar, pero siempre es estudiar y trabajar, entonces yo creo que eso les complica un poco, para los que se proyectan en una carrera profesional o técnica, ellos van a tener que sí o sí trabajar porque muchos no tienen acceso a becas porque no tienen su residencia definitiva, o porque están ilegales derechamente, entonces a ellos se les vuelve mucho más difícil, entonces si genera frustración también.
LGGV.E.12.31	D: Entonces los chiquillos acá estudian carreras como especialidades.
LGGV.E.12.32	S: Exacto.
LGGV.E.12.33	D: Ya.
LGGV.E.12.34	S: Y salen con título técnico pero de media.
LGGV.E.12.35	D: ¿Y eso lo pueden ejercer o igual tienen trabas con el tema del rut?
LGGV.E.12.36	S: Mira, para tener ese título tienes que tener tu carnet, tienes que estar legal, porque muchas empresas no van a aceptar chicos sin rut por ejemplo, o que están con los papeles inconclusos, irregulares. Entonces ahí se empiezan a notar las primeras trabas para insertarlos laboralmente con lo que estudiaron.

	Hay varios chicos que están a la espera, que puede ser muy larga de poder tener esos documentos, poder hacer sus prácticas y recibir la certificación.
LGGV.E.12.37	D: Y en general la aspiración es trabajar más que entrar a una educación superior.
LGGV.E.12.38	S: A ver... hay algunos que tiene metas, tienen sueños desafiantes que no son imposibles pero yo diría que está más o menos repartido, o sea como que quieren estudiar pero sí o sí van a trabajar primero y ahí yo les digo que la idea es que puedan estudiar lo antes posible porque después se pierde el método, el ritmo, viene el dinero y ya se queda con eso y va pasando el tiempo... ¿Cómo era la pregunta? Se me fue el hilo.
LGGV.E.12.39	D: ¿Cuáles eran las proyecciones?
LGGV.E.12.40	S: Ah ya, y claro en general muchos tienen como proyección seguir migrando como te decía, muchos ven a Chile como un país de paso en el que van a sacar su media y con eso piensan emprender nuevos rumbos en otros países del primer mundo generalmente. Entonces ahí hay aspiraciones de seguir estudiando, sí las hay pero también hay casi equiparadamente aspiraciones de terminar esto y ponerse a trabajar, que está condicionado por las condiciones materiales de ellos.
LGGV.E.12.41	D: ¿Y cuál sería esa traba más grande que se siente en los niños? La parte económica o la parte de regularización.
LGGV.E.12.42	S: Esas dos principalmente, el hecho de que tienen que ser un pilar dentro de sus familias, ayudar en la crianza de sus hermanos, o aportar monetariamente y el otro es la documentación que de verdad es una piedra en el zapato para los chiquillos, eso los desmotiva mucho. Por ejemplo yo soy profe jefe de un cuarto y tengo como 3 o 4 estudiantes que no han podido hacer su práctica porque no tienen los papeles y eso los desmotiva mucho porque ellos ven que sus compañeros ya están haciendo sus prácticas que las van a terminar dentro de 3 meses y ellos ni siquiera han podido empezarla entonces los desmotiva, después dicen “no, yo no quiero hacer la práctica, me voy a quedar con la enseñanza media nomás”, entonces esas son las principales barreras, económicas y migratorias.
LGGV.E.12.43	D: ¿Y cómo son las familias de estos niños?
LGGV.E.12.44	S: Bueno, también muy diversas. Siempre vas a tener familias preocupadas o funcionales o ya constituidas como se considera normal, entre comillas, pero muchas familias también disfuncionales, papás ausentes, o que están en otro país y se vinieron sólo con la mamá, que trabajan todo el día o que no vienen a las reuniones de apoderados, que no preguntan por las notas... sí, hay muchas familias que son un poco despreocupadas, pero también hay desde todos los lados. Y bueno, en general con los apoderados que he trabajado ahora han sido súper agradecidos de que los chiquillos hayan egresado, en

	ese sentido los de cuarto medio están un poco más pendientes pero a veces tu citas apoderados aquí y no llega nadie, como “no, no puedo” y punto. Hay de todo, pero sí hay negligencia, hay harta.
LGGV.E.12.45	D: ¿Y cuales son las aspiraciones familiares? Porque quizás unas aspiraciones pueden tener los chiquillos pero otras cosas pueden ser las que quieren las familias.
LGGV.E.12.46	S: Bueno, las aspiraciones familiares también muchas son continuar migrando... por ejemplo un estudiante de cuarto de mi curso, la mamá se va con la pareja a Madrid a vivir, él no quiso irse, ellos como que asumen desde muy pequeños una postura muy de adultos, se va a quedar él solo, tiene 18 años, la mamá lo va a ayudar como 2 meses para pagar el arriendo, él no quiso irse y... y claro, queda solo, y él estaba súper triste por eso. Yo ví como él se lo recriminó a su mamá, lo ví, que ella se fuera y que no iba a estar en la graduación por estar en el viaje, él no quiso irse porque él estaba generando redes aquí, ya tiene sus amistades, él quiere quedarse acá por ejemplo. Pero hay otras familias que también piensan migrar, o las familias ya con papás más mayores piensan radicarse aquí y establecerse. Muchos papás buscando trabajo, muchos papás que no pueden ejercer sus profesiones porque tienen problemas para convalidar los títulos o porque no se los reciben, muchas familias tienen como proyección sobrevivir la verdad. Muchas no tienen el panorama muy claro, van viendo día a día, mes tras mes si se presentan nuevas oportunidades, generalmente retornan a sus lugares de origen a visitar a las familias, después vuelven, esas son como las proyecciones en verdad de las familias.
LGGV.E.12.47	D: Otro punto que me apareció en estas entrevistas fue el tema de la desvinculación parental que se producía por ejemplo cuando en este proceso de migración los papás migraban solos probando suerte, dejaban un tiempo solos a los hijos, en ese tiempo se desvinculaban padres e hijos, y los papás después cuando volvían a unificarse con sus hijos de repente como que dejaban de ser una figura de respeto o una figura de protección, ¿eso se ve también acá?
LGGV.E.12.48	S: Sí, se ve generalmente con los padres, a veces los papás o se quedan en el país de origen, o están en otro país. En general los niños viven con sus mamás, en general, y claro, a veces esos lapsos son de 1 año, 2 años, 3 años, 4 años, 5 años... el niño creció, es totalmente diferente a cómo lo vio la última vez, o algunos se separaron a los 5 años y lo ve de nuevo a los 10 años en persona, entonces claro, ese vínculo se transforma, se difumina, se pierde, no digo que no se pueda reconstruir, pero se daña, cambia... y eso se da en hartos chiquillos que ven a sus papás después de años, o no los han visto todavía desde que se vinieron, o el papá se fue antes a otro país

	diferente a Chile. Entonces sí, se da ese vínculo que se desgasta, se va perdiendo.
LGGV.E.12.49	D: ¿Cómo es la convivencia en el recreo y en la sala de los estudiantes? ¿Y cuáles son las situaciones de conflicto más recurrentes?
LGGV.E.12.50	S: Mira, como en todos los colegios últimamente, este no ha sido la excepción, han habido algunos episodios de violencia. Algunos de los niños que están menos resguardados por sus padres, las familias más negligentes, muchos se unen a bandas, realmente bandas de cabros, narcos, o que roban, o pelean entre ellos, se amenazan...
LGGV.E.12.51	D: ¿Dentro del colegio?
LGGV.E.12.52	S: Dentro y fuera del colegio. Aquí adentro que yo te diga no hay una banda, pero ellos fuera del colegio, hay algunos que estan metidos en muchas cosas, en delitos, amenazas, robos, tráfico, eso se da mucho, y por lo mismo aquí han habido peleas que han continuado afuera del colegio con amenazas, chiquillos a veces que andan con cuchillos, alguna que otra vez olor a marihuana por acá, eso es como lo más grave de los conflictos. Bueno, y en la sala de clases... Mucha bulla, los cabros no se regulan mucho, quizás por una cosa cultural hablan súper fuerte, sus reacciones son como gritos, se gritan de un lado a otro en la sala. Por ejemplo el primer día que yo llegué el año pasado, llegué a mi curso que era un tercero en ese entonces, y ahora cuarto que ya se fue y me presenté a ellos y era así... nunca me había expuesto a una cuestión así, era un griterío de todos... eran 25 cabros y 20 estaban gritando... y hablaban entre sí, otros de a 3, otros de a 4, otros como que decía “no, si este es así, este es así”, y yo quedé loco, loco, y bueno, es algo que después de estos meses he ido trabajando, aprender a comunicarse, a levantar la mano, a hablar en un tono de voz moderado, a no gritar en la sala y qué se yo, pero sí, eso es algo súper latente, la bulla, son muy bulliciosos y también mucho garabato, pero esas son cosas típicas de niños, más que de niños migrantes, como asociarlo a eso, a la migración, no... claro, traen sus garabatos, y los dicen muy sin filtro, llegan y los lanzan “mamahuevo”, “malparido”, “el hijo de puta”, así garabatos bien fuertes, entonces uno igual tiene que moderar eso... eso es como lo peor... y problemáticas así como en la sala de clases... de repente los trabajos en grupos... no les gusta trabajar en grupo pero eso es como ya más general.
LGGV.E.12.53	D: Ciberacoso o discriminaciones...
LGGV.E.12.54	S: Sí, sí han habido, por ejemplo aquí había una página que se llamaba “Confesiones Liceo A-24”
LGGV.E.12.55	D: Ay, las famosas páginas de confesiones.
LGGV.E.12.56	S: Sí, y la verdad es pura... malas palabras, amenazas... es para denigrar a las personas básicamente y claro, ahí se dicen muchas cosas, y en general

	ellos se discriminan hartos. Quizás ellos lo ven como algo divertido que se dicen “no, es que este es negro o es esclavo”, y quizás tienen muy integrado eso, en su imaginario, el hecho de ser migrante, no sé lo del paso ilegal, se molestan por eso, “que pasó por trocha” como dicen, las trochas son pasos fronterizos ilegales de Venezuela, o que vienen del altiplano, o que este es negro... y juegan, entre comillas, mucho con esos conceptos y quizás los tienen muy integrados y ya vienen instalados con eso, no es como que aquí en Chile lo aprendan sino como que ya vienen con ese razonamiento que es un poco racista también, es bastante racista de hecho. Entonces... pero ellos no le toman el peso, o esa impresión me da.
LGGV.E.12.57	D: Lo naturalizan.
LGGV.E.12.58	S: Sí, lo naturalizan.
LGGV.E.12.59	D: Y esas bromas, además de racistas o xenófobas, ¿son también, por ejemplo, sexistas o de otro tipo?
LGGV.E.12.60	S: Mira, en general hay cabros que son súper machistas, por ejemplo... no quiero estigmatizar, pero me he topado con hartos cabros de Venezuela súper machistas, como medios conservadores, super católicos, o evangélicos, súper evangélicos, medio conservadores... pero así como una fijación de discriminación por mujer... sí, pero las típicas, los micromachismos podría decirte.
LGGV.E.12.61	D: Y de sexualidad por ejemplo. Discriminaciones sexuales.
LGGV.E.12.62	S: No, así para ser súper franco discriminación sexual no he visto, porque hay hartos chicos que se identifican como parte de la comunidad y me da la impresión que ellos como ya crecieron siendo parte de una sociedad más tolerante en cuanto a eso, lo tienen bien naturalizado desde un buen punto de vista, entonces yo sinceramente no he visto discriminación por orientación sexual para nada, de verdad.
LGGV.E.12.63	D: ¿Tampoco naturalizada en los comentarios?
LGGV.E.12.64	S: Estoy pensando... pero no... hay hartos cabros súper activistas, súper conscientes, muy informados e informadas, y ahora que tú me lo dices me doy cuenta y claro... me lo pregunto y un buen punto sería eso. No puedo decir que está erradicada la violencia o la discriminación por orientación sexual, no lo puedo decir, yo hago aquí a 7 cursos, seguramente existe, pero uno de los puntos buenos es que está súper poco visible, no digo que no exista, pero yo personalmente no he visto. Y son súper respetuosos igual, por ejemplo aquí se da hartos el cambio de nombre social, mucho, y bueno, para uno como profe y que es más viejo le cuesta un poco, no aceptarlo sino acostumbrarse, por ejemplo, una chica, démosle un nombre cualquiera, que se llama Leslie, tú la ves femenina y de un día para otro dice “yo no me

	siento Leslie, ahora quiero que me digan Matías”, para uno que es más viejo y acostumbrarse, acordarse, te preocupa, te pones nervioso de no decirle de la otra forma y que se vaya a sentir mal, pero todos los cabros le dicen “oye Matías”, así como altiro, y se da hartó. “Ya no soy Genesis, soy Misael” y todos “Misael” y lo aceptan rápido, son súper empáticos en cuanto a eso.
LGGV.E.12.65	D: Me quedé con esto también de los garabatos que se habían incorporado, que venían con los chiquillos, ¿qué otro choque cultural se ha percibido en la sala o en el colegio, en general?
LGGV.E.12.66	S: Bueno, varias cosas, quizás tan importantes no... mira, el más importante sería el tema de la asistencia, eso yo creo que es uno de los más importantes, porque por ejemplo en Venezuela no es como un problema pasar con el 50% de asistencia mientras tu tengas tus notas y tengas algo de asistencia vas a pasar, pero aquí por ejemplo tu necesitas tener tus notas y un 85% de asistencia, entonces como que a los chiquillos les cuesta tomarle el peso a esa obligación que es venir al colegio, que es venir, es no faltar más de 28 días, entonces uno de los problemas grandes es el ausentismo y eso una de las razones, una de las muchas razones es que en sus colegio de origen no había una presión por ir al colegio, por tener un buen porcentaje de asistencia, en Venezuela se daba hartó, y aquí la mayoría son estudiantes venezolanos. Otra cosa ya muy detallista es que comen en clases y les gusta almorzar en la sala, tú llegas y ves que están comiendo y está pasada a pollo la sala, papas fritas... un detalle más que nada. Otro choque cultural o algo que me impacte... o no sé si choque pero diferencia... Eso, y yo creo que cómo se comunicaban en la sala de clases, los gritos, más que nada eso.
LGGV.E.12.67	D: En términos de actitud, por ejemplo, en otras entrevistas me han dicho que ciertas nacionalidades tienden a ser más activas o más animosas.
LGGV.E.12.68	S: Sí, puede ser... claro, son más del Caribe, tienen eso, son más activos, más alegres, más gritones también y por ejemplo ya el caso de los chicos bolivianos son más piola, son más bajo perfil, los chicos peruanos igual están como al medio... de Haití hay pocos pero son piola, sí, se da eso, y se da entre más grande es la comunidad del país... como son venezolanos y son muchos comparten más, se conocen más, como que mantienen viva esa cultura de allá aquí también. Los chicos colombianos también son súper unidos, también son súper alegres se puede decir, y los peruanos y bolivianos son mucho más introvertidos, los bolivianos sobretodo, pero son generalizaciones, hay variaciones, hay casos específicos, excepciones a la regla siempre, pero tirando una línea general se podría considerar eso.
LGGV.E.12.69	D: ¿Qué diferencias se perciben, también en términos generales, entre estudiantes chilenos y estudiantes extranjeros, familiares y sociales?
LGGV.E.12.70	S: ¿Cómo familiares y sociales?

LGGV.E.12.71	D: Diferencias a nivel familiar y a nivel social.
LGGV.E.12.72	S: Bueno, los chilenos tienen mucho más integrado el modelo educativo de acá, lo conocen mejor, tienen una ventaja desde el punto que se le vea, los chilenos tienen una ventaja, son una minoría, pero son una minoría aventajada porque están en su país, están trabajando los métodos que han visto desde la básica, materia que ven desde la básica, y claro, ellos tienen una ventaja, tienen la ventaja también de que tienen cosas tan básicas como tener el rut, o tener un carnet, como poder hacer tu práctica, como poder postular a una beca en la universidad, como poder ir a atenderte con una Isapre o qué se yo... tienen esas facilidades... las familias... bueno, también hay familias chilenas disfuncionales, con problemas... en general esos son problemas de clase social, de las clases más marginadas que son compartidos.
LGGV.E.12.73	D: ¿Los niños, en general, son de la comuna de Santiago?
LGGV.E.12.74	S: En general sí son de la comuna, y en general también de este cuadrante. Tú sales por aquí y ves a los chiquillos paseando al perro, comprando en el negocio con la mamá, está lleno. Claro, las familias chilenas igual presentan problemas. Como te decía, son problemas de clase social transversal independientemente de si tu eres peruano, boliviano o chileno, pero si eres pobre vas a tener problemas relacionado a las condiciones materiales, de vivienda, o que no te llega la plata a fin de mes, o que el papá no te paga la pensión, son como problemas que van más allá de las fronteras, pero sí, en general, como las familias chilenas llevan más tiempo aquí tienen más redes de apoyo, están más constituidas, más establecidas... tienen una ventaja por donde se les mire, pero tampoco quiere decir que sean privilegiadas.
LGGV.E.12.75	D: Un estudiante extranjero en una entrevista en este colegio me dijo “nosotros somos tantos extranjeros que yo creo que los chilenos se sienten extranjeros en este colegio”, ¿usted cree que es así?
LGGV.E.12.76	S: Sí, un poco, un poco sí pero no los veo molestos por eso sino que los estudiantes... yo no he visto un reclamo.. “ay, estoy chato de los venezolanos, de que no haya ningún chileno”, no para nada, no he visto esas reacciones de los chilenos, al contrario yo creo que les ha servido mucho para conocer de otras culturas, de otras realidades, para valorar lo que tienen igual... creo que ha sido enriquecedor para ellos. Efectivamente son una minoría, pero una minoría que es local y que ha aceptado de buena forma a los estudiantes extranjeros, yo creo que ha sido un buen aporte para ellos, para valorar lo que tienen, han conocido historias súper críticas, súper tristes, y eso les ha abierto la mente.
LGGV.E.12.77	D: Y para las familias de estos chilenos, ¿no es un tema que en el colegio sean tantas personas extranjeras?

LGGV.E.12.78	S: Es que son tan pocas que tengo tan poco diálogo con familias chilenas aquí de verdad...
LGGV.E.12.79	D: ¿Hay cursos sin chilenos?
LGGV.E.12.80	S: Sí, creo que hay un curso sin chilenos. Por ejemplo en mi curso había 4 de 30 y no, no he tenido problemas, así como un apoderado chileno diciendome “no, es que estos venezolanos”, no, para nada... y como te digo, no quiere decir que eso no exista, yo te hablo desde mi punto de vista como profe jefe con quienes tengo reunión de apoderado y no han habido expresiones raciales o marginadoras, para nada... al menos desde mi experiencia.
LGGV.E.12.81	D: ¿Cómo afecta esta multiculturalidad en el aula y cómo el currículum nacional se puede aplicar ahí?
LGGV.E.12.82	S: Cómo afecta...
LGGV.E.12.83	D: La multiculturalidad en el aula, en la sala, y cómo se puede aplicar el currículum nacional que es único, a esa multiculturalidad.
LGGV.E.12.84	S: Yo creo que afecta positivamente... Yo valoro la multiculturalidad y me gusta más la interculturalidad... claro, aquí hay una coexistencia de nacionalidades, quizás queda mucho trabajo en que ese vínculo sea equitativo, sea valorado, potenciado... somos un colegio multicultural en vías de una interculturalidad, entonces gran parte de actividades del colegio buscan potenciar eso, visibilizar la diferencia, valorarla, reconocerla, es un trabajo que está en camino, en desarrollo, no es un trabajo que se haya alcanzado, entonces en la sala de clases, no sé, yo como profe de historia recibo muchos puntos de vista, busco establecer paralelismos entre los procesos sociales que viven en sus países, hacer comparaciones, analogías... También informarme un poco sobre la historia de sus países como para poder hacer comparaciones que tengan sentido para ellos, ver que hay procesos históricos que se desarrollan paralelamente en el continente, y es una gama de posibilidades, una gama de recursos que hay ahí que se pueden usar para potenciar esa diversidad. También he sabido mucho de trabajos que hablan de sus autobiografías, también hubo una actividad aquí que creo que era “carta para un amigo migrante” o no me acuerdo del título exacto, pero Rebeca fue quien organizó eso y hacían cartas para los chicos del colegio del frente que se llama Escuela Mexico y también en su mayoría son estudiantes migrantes, y claro, cartas de empatía, que ellos pasaron también por lo mismo, contando su experiencia, entonces... se ha buscado crear una comunidad intercultural más que multicultural porque ya lo somos, al menos yo entiendo la multiculturalidad como la coexistencia de diferentes culturas en un mismo lugar, correo que se busca avanzar en una interculturalidad, es una meta difícil, compleja, y el currículum es flexible y hay que flexibilizarlo, hay que ver la forma de encajar los conocimientos que ellos

	traen, de relacionar esos conocimientos con los contenidos porque o si no en historia por ejemplo se vuelve muy complejo que sea trabajar de la nada. Entonces, ¿cómo afecta? Yo creo que afecta positivamente si es que uno sabe sacar provecho a esas diferencias que pueden ser muy enriquecedoras, porque o si no para algunos profes puede ser complejo, por los métodos que traen de sus países para dividir, para multiplicar, como cosas más mecánicas ellos aprenden otros mecanismos, pero eso podría ser potenciabile... es un buen escenario para sacar provecho a eso.
LGGV.E.12.85	D: ¿Y usted cree que esta adecuación que se hace en historia se da igual en otras asignaturas?
LGGV.E.12.86	S: No, no en todas, no en todas pero es lo que se está buscando... yo por ejemplo con historia he intentado hacer adecuaciones, de vincular los contenidos con la experiencia de vida, o a los procesos sociales de sus países de origen... pero no puedo decir así que todas las asignaturas implementen cosas así, no podría asegurarlo, pero por ejemplo en arte se da harto, en historia se busca también, en lenguaje... hay asignaturas que lo implementan pero no podría decir que todas hagan eso.
LGGV.E.12.87	D: ¿Hay estudiantes que ingresan sin rut al establecimiento?
LGGV.E.12.88	S: Sí, aquí se les da un rut 100 millones.
LGGV.E.12.89	D: Y desde el colegio existe como una guía para ese proceso.
LGGV.E.12.90	S: Sí, bueno Rebeca es la encargada de migración, no me acuerdo del nombre exacto de su cargo, pero es la encargada de migración, de generar contactos con instituciones que colaboran en los procesos migratorios de los estudiantes, de sus familias, de guiar en algunas etapas de la regularización, en derivar, en entregar los canales correctos de información, sí, hay personal dedicado a eso.
LGGV.E.12.91	D: Y le quería preguntar también por un último tema que me apareció en otra entrevista que es sobre la frustración del espacio. Una profesora en otro establecimiento me comentaba de que ella sentía que los estudiantes en sus países de origen vivían en condiciones muy amplias, en casas amplias, en grandes espacios y aquí hacinamiento, en Estación Central o Santiago y eso los hace estar muy compactos y que hasta sus emociones están con esa sensación, entonces tienen esta frustración, ¿eso se ve acá, se percibe?
LGGV.E.12.92	S: Mira, el hecho de que se recrudecen las condiciones de habitabilidad de sus países de origen versus el país receptor es una realidad total, en general llegan a los barrios más antiguos, a los edificios que están repletos de personas, muchos que son de sus propios países, como barrios venezolanos, edificios venezolanos, y sí, viven mucho en condiciones de hacinamiento, mucho hacinamiento, casas con materiales ligeros, o que están estructuralmente dañadas, eso es una realidad... y si eso se refleja en sus

	actitudes... no entendí la analogía que te hacía la profe, ¿cómo era?
LGGV.E.12.93	D: Que sus emociones están reprimidas porque su cambio de vida ha sido de un cambio de vida muy amplio, con mucho espacio, condiciones a un estilo de vida muy compacto, entonces como que sus emociones también se encuentran reprimidas.
LGGV.E.12.94	S: Mira, puede ser, muchos chicos me dicen a veces que no salen, que no tienen una vida de barrio, la vida de barrio que tuvimos tu y yo cuando chicos, que tu salías a la calle, estaban todos los niños de la calle jugando un partido, ibas a la casa de al frente, tomabas once y qué se yo, esas dinámicas barriales aquí no las tienen, muchos del colegio a la casa y se juntan con los amigos que son del colegio, como que viven aislados con sus familias, los adultos a la pega, los chiquillos al colegio, los amigos son del colegio y se ven aquí en las salas de clases... quizás no tienen una vida de niños quizás como se tenía antes, como en mi infancia por ejemplo era así, ellos no tienen eso, y eso puede influir en que estén más reprimidos, o que se sientan con menos libertad de expresarse o de a quién contarle, entonces sí puede ser un tema, pero lo que sí es un hecho indiscutible es el recrudescimiento de las condiciones de habitabilidad aquí en Chile. Casas más chicas, más caras... mira, son más caras, son más chicas, están en peores condiciones...
LGGV.E.12.95	D: ¿Le gustaría añadir algo a la entrevista?
LGGV.E.12.96	S: No sé si quedó algún tema o algo que quisieras reforzar...
LGGV.E.12.97	D: Me quedó una pregunta que no la hice tal cual pero siento que se abordó.
LGGV.E.12.98	S: Dale.
LGGV.E.12.99	D: ¿Qué tan habitual es que se vea discriminación de tipo racista o xenófoba en el colegio?
LGGV.E.12.100	S: Sí, se ve harto en forma de broma, una broma muy racista en todo caso, pero quizás ellos no le toman el peso a la carga que tienen esas palabras, como te decía, lo tienen súper integrado en su imaginario. No sé si sea como un mecanismo de aligerar esa carga que se molestan pero sí, se dan hartas burlas de ese tipo, por ser negro, o por ser venezolano, que no comen, bastante crueles... y creo que las reacciones de los receptores tampoco son así como que se sientan herdiso, al menos no se muestran así, sino como que se lo toman a chiste o lo responden con otra cosa de vuelta, está naturalizado eso, bastante, y mucho de esos chicos vienen llegando entonces vienen con eso integrado desde sus países de origen o desde donde migraron antes.
LGGV.E.12.101	D: Y esto de... o sea, no ese tipo de comentarios, pero quizás algún tipo de xenofobia mucho menor, entre profesores o padres...
LGGV.E.12.102	S: Sí, igual hay alguna xenofobia de parte de profes, como que dicen “no, es que todos los venezolanos son así”, o “todos los dominicanos son tontos”, sobretodos a través de expresiones, expresiones en el discurso de los profes,

	hay generalizaciones, falacias, generalizan, dicen que son todos así, o que los de este país son de esta forma, y sobretodo por los venezolanos que son la mayoría. Yo creo que ahí existen representaciones xenofóbicas o discriminatorias.
LGGV.E.12.10 3	D: ¿Y hay alguna nacionalidad que cargue con mayor nivel de discriminación? Por ejemplo en otro colegio me pasó que la nacionalidad peruana cargaba con mucha discriminación y de hecho me pasó que algunos estudiantes incluso escondían que eran peruanos y decían que eran chilenos.
LGGV.E.12.10 4	S: Claro, sí. Bueno, los peruanos llevan varios años más en Chile, y muchos niños nacieron en Chile, de papás peruanos y claro, efectivamente son chilenos, otros dicen “yo soy chileno” para evitar eso... pero una que cargue con un mayor estigma... No sabría decirte un ranking... pero los venezolanos por el comportamiento que tienen ellos, por la forma de ser, entre ellos igual se diferencian “no, este es de Caracas”, “este es de Maracaibo, maracucho, los maracuchos son más flaites”, dicen ellos, como que también ellos generan subdivisiones dentro del país, y ellos se categorizan y todo eso, pero claro, venezolanos como son mayoría es como de quienes más se habla, entre comillas, mal. Y no sé, eso... los venezolanos yo creo, pero por el hecho de que son la mayoría simplemente.
LGGV.E.12.10 5	D: Otra pregunta. La desescolarización que traen muchos estudiantes a causa de la migración, ¿causa conflicto al llegar acá? Que por ejemplo algunos estudiantes sean matriculados por edad y se encuentran con un curso en el que no saben los contenidos...
LGGV.E.12.10 6	S: Sí, se da harto igual, estudiantes que son más grandes, que tienen 16, a ver, el año pasado había un cabro de 15 en octavo. Sí, se da harto ese desfase y es un problema igual porque hay que partir siempre desde lo más básico, desde cero, siempre partiendo desde cero, nivelando hacia los estudiantes más descendidos, y a veces los estudiantes que son más aplicados se aburren... no me ha pasado a mi pero te dicen “esto ya lo hemos visto no sé cuantas veces, ya avancemos”... son una minoría los estudiantes que se ven postergados por el nivel del establecimiento... En general este colegio tiene que ser muy flexible, dar muchas oportunidades, súper empáticos también... entonces... hay algunos conflictos con eso, vienen muy de la nada... o a veces chiquillos que no aprendieron a leer y llegan aquí a 5to básico y no saben leer porque no aprendió en 2do básico, después migró a Chile, estuvo sin colegio y qué se yo... por miles de factores, entonces hay estudiantes muy descendidos y eso genera una brecha... Hay una brecha súper grande y los profes tenemos que, dentro de lo posible, estrechar esa brecha, y tampoco dejar de lado a los que tienen más potencial, también potenciarlos a ellos, no dejarlos de lado. Entonces sí, es un desafío.

LGGV.E.12.10 7	D: Y, ¿han habido dificultades con estudiantes haitianos, si es que hay, con la barrera idiomática?
LGGV.E.12.10 8	S: Mira, en la actualidad yo tengo un estudiante haitiano, no sé si hay otro en el colegio en este momento pero él si no me equivoco migró antes a República Dominicana entonces no tuvo problemas con el idioma aquí para llegar a Chile pero hay muchos otros haitianos de otros colegios que no pasaron antes por República Dominicana.
LGGV.E.12.10 9	D: Y es un tema.
LGGV.E.12.11 0	S: Sí, es un tema. Pero por suerte aquí no tenemos esa barrera lingüística,
LGGV.E.12.11 1	D: Ahora sí, ¿le gustaría agregar algo a la entrevista? Algo que le parezca importante.
LGGV.E.12.11 2	S: No, creo que no, creo que dije lo que más sabía así que nada, desearte éxito en la tesis y en la defensa.
LGGV.E.12.11 3	D: Muchas gracias.

Entrevista 13: Wesly Plancher

(E.13 Wesly Plancher)

1. Antecedentes generales:

- 1.1. Nombre: Wesly Plancher
- 1.2. Género: Masculino
- 1.3. Nacionalidad: Haitiano
- 1.4. Ocupación: Estudiante 4to medio

2. Aspectos Generales de la entrevista

- 2.1. Establecimiento: Liceo A-24 Presidente Gabriel Gonzalez Videla
- 2.2. Día: Martes
- 2.3. Fecha: 14 de noviembre del 2023
- 2.4. Hora: 08:10

3. Nomenclatura

No se comprende por ruido de ambiente o mala pronunciación _____
Pausa ...

Entrevistador
Entrevistado

D (Daniela)
W (Wesly)

4. Transcripción

Codificación	Entrevista
E.13.1	D: Entonces Wesley, me dijiste que tenías 18.
E.13.2	W: Sí.
E.13.3	D: Tú género es...
E.13.4	W: Masculino.
E.13.5	D: ¿Y tu nacionalidad?
E.13.6	W: Haitiana.
E.13.7	D: Ya. Cuéntame de ti, Wesley, intereses, qué te gusta hacer, en qué ocupas tu tiempo.
E.13.8	W: Me defino como bien deportista, me gustan mucho los deportes. He practicado muchas disciplinas pero últimamente lo que más me gusta es el skate y el fútbol.
E.13.9	D: El skate y el fútbol. ¿Practicas desde chiquitito o es algo más reciente?
E.13.10	W: El fútbol desde chico pero el skate como hace 5 años más o menos, igual mucho.
E.13.11	D: Sí, ¿y lo practicas a diario?
E.13.12	W: Últimamente no porque he tenido súper poco tiempo con la salida del cuarto medio pero sí, antes sí practicaba diariamente.
E.13.13	D: ¿Y vas por ejemplo...? Ahora saliste de cuarto medio, ¿ya no estás yendo al colegio?
E.13.14	W: No, esta semana no... Bueno, no iré más, pero recién desde esta semana tenemos vacaciones.
E.13.15	D: Ya, ¿les hicieron despedida o algo así?
E.13.16	W: Sí, la semana pasada, el martes nos hicieron una despedida y como los últimos eventos, la misa el viernes, y la graduación el sábado.
E.13.17	D: ¿Tu colegio es católico?
E.13.18	W: Sí.
E.13.19	D: ¿A qué colegio vas?
E.13.20	W: Liceo Ruiz Tagle.
E.13.21	D: ¿Ese queda aquí en Quinta Normal?
E.13.22	W: No, queda en Estación Central.
E.13.23	D: ¿Y tú vives en esta comuna o también en Estación Central?
E.13.24	W: No, Quinta Normal.
E.13.25	D: Y ahora que saliste del colegio, ¿qué te encuentras haciendo?
E.13.26	W: Hago deporte, entreno con la preselección de skate, entonces igual tienen una estructura de entrenamiento que es diaria, todas las semanas, por ejemplo...
E.13.27	D: Preselección de la comuna...

E.13.28	W: No, de...
E.13.29	D: ¿Nacional?
E.13.30	W: Nacional.
E.13.31	D: ¿En serio?
E.13.32	W: Sí.
E.13.33	D: Felicidades. Mira, hay un seleccionado nacional aquí.
E.13.34	W: Preseleccionado. Así que... y tienen como un entrenamiento estructurado de lunes a viernes, así que en eso estoy, estoy haciendo hartos deportes.
E.13.35	D: ¿Y te gustaría por ejemplo este año dar la PSU?
E.13.36	W: La PAES, ahora se llama PAES.
E.13.37	D: Perdón la PAES, se me cayó el carnet.
E.13.38	W: Sí, claramente. Pero igual siento que no me he preparado para lo que quiero estudiar así que si no me va bien que puede ser muy probable mi objetivo es hacer un preu, prepararme bien y dar la PAES de invierno y así poder tener los puntos que necesito para estudiar lo que quiero.
E.13.39	D: ¿Qué te gustaría estudiar?
E.13.40	W: Kinesiología... relacionado con el deporte igual.
E.13.41	D: Ya, excelente, ¿y te gustaría en alguna universidad en especial o eso aún lo tienes ahí?
E.13.42	W: Sí, o sea como... Lo que tengo en mente es la Andres Bello, pero igual es como privada, entonces no tengo mucha gratuidad ahí, pero igual en otra universidad accedo.
E.13.43	D: Súper. ¿Con quién vives, Wesley?
E.13.44	W: Vivo con mi cuñada y una familia adoptiva chilena.
E.13.45	D: ¿Hace cuánto tiempo llegaste a Chile o en qué año llegaste a Chile?
E.13.46	W: Hace 7 años, el 2016... o sea voy a cumplir 7 años porque fue a finales del año en diciembre.
E.13.47	D: ¿Y cómo fue esa llegada a Chile?
E.13.48	W: Mi hermano vivía acá, y me pasó algo que prefiero no contarle acá.
E.13.49	D: Está bien.
E.13.50	W: E hicieron una reunión familiar como yo era más chico no tenía tanta voz o decisión en las tomas de decisiones, y decidieron que lo mejor para mí era que me fuera a vivir con mi hermano. Y así fue, así fue mi llegada acá, fue súper inesperado.
E.13.51	D: Ya, fue inesperado. Llegaste en ese momento a la casa de tu hermano entonces...
E.13.52	W: Sí.
E.13.53	D: ¿Y pasaste por otro país antes o llegaste directamente a Chile?

E.13.54	W: Directamente a Chile. O sea haciendo la combinación en el avión, pero directamente Chile.
E.13.55	D: Pero no viviste antes en otro país.
E.13.56	W: No.
E.13.57	D: Y en ese momento estabas en el colegio en Haití.
E.13.58	W: Sí, estaba cursando séptimo recién porque los años escolares allá empiezan desde septiembre hasta junio, por ahí, entonces en diciembre recién había entrado a séptimo así que...
E.13.59	D: Y, ¿cómo es allá la educación?
E.13.60	W: Puedo decir en comparación a acá... igual es otro sistema pero encuentro que es más como estricto diría yo, pero no tan así.
E.13.61	D: ¿Más estricto allá o más estricto acá?
E.13.62	W: Es que tienen como sus pros y sus contras, pero igual diría que más estricto allá, por ejemplo allá los exámenes o las pruebas se hacen a final de semestre, todo a final de semestre, entonces las cosas que te enseñan son pura materia y no a diferencia de acá que lo aterrizan a la realidad.
E.13.63	D: Como que se va haciendo de a poco aquí.
E.13.64	W: Sí, y las cosas como que las relacionan con la vida cotidiana pero allá es como materia, materia, materia, y se acabó el fin de semestre y tienes que prepararte y dar las pruebas, una semana de pruebas de distintas cosas. Acá encuentro que es más organizado y más práctico porque al final te pueden enseñar algo al principio del semestre y después se te olvida allá porque van pasando cosas y cosas, pero acá cada materia que pasan te lo evalúan y después así pasan otra. Eso lo encuentro más práctico, por eso diría que acá es menos estricto, pero más organizado.
E.13.65	D: Entiendo, y cuando llegaste acá a Chile, ¿volviste a cursar 7mo o entraste a 8vo?
E.13.66	W: No, me hicieron hacer 6to de nuevo.
E.13.67	D: ¿6to?
E.13.68	W: Sí, por eso salí con los 18 de 4to.
E.13.69	D: ¿Y eso cómo fue? ¿Te hicieron alguna prueba o quién decidió a qué curso entrabas?
E.13.70	W: La verdad no sé, pero como era más chico como que eso no me importaba mucho, entonces fue más cuando mi hermano me fue a inscribir fue un acuerdo de ellos, porque yo no participé en eso.
E.13.71	D: Entiendo. Tú entraste nomás.
E.13.72	W: Sí.
E.13.73	D: ¿Y eso fue altiro o pasó un tiempo, estuviste un tiempo sin colegio?
E.13.74	W: No, fue altiro, llegué acá en diciembre y en marzo fui al colegio.

E.13.75	D: ¿Y llegaste al Liceo Ruiz Tagle o estuviste antes en otro colegio?
E.13.76	W: No, en otro colegio, se llama colegio Marquel.
E.13.77	D: Colegio Marquel, ¿y de qué comuna es?
E.13.78	W: Quinta Normal también.
E.13.79	D: Ah ya, ¿y estuviste después en otro colegio o de ahí al Ruiz Tagle?
E.13.80	W: De ahí al Ruiz Tagle.
E.13.81	D: Ya, ¿y hasta qué curso estuviste en el colegio Marquel?
E.13.82	W: Hasta octavo.
E.13.83	D: Ahí se acaba, ¿o no?
E.13.84	W: No, no, es que el colegio igual es súper bueno, me iba bien y todo, me iba bien, fui súper bien acogido allá, pero no es jornada completa... media jornada y de primero a octavo es en la mañana y de primero a tercero o cuarto es en la tarde, entonces como que eso no le gustaba a mi hermano porque iba a dormir toda la mañana y no iba a hacer nada productivo en el día, entonces esa es la principal razón por la cual me cambiaron de colegio. Y eso.
E.13.85	D: ¿Tu hermano vino contigo de Haití?
E.13.86	W: Sí, prácticamente sí... pero es que tuve un problema que se atrasó mi vuelo y tuve que venir solo, pero igual se vino como 5 días antes.
E.13.87	D: Y cuando llegaste no sabías hablar nada de español?
E.13.88	W: Nada, o sea lo básico que te enseñan en el colegio, “hola, buenos días”, los saludos, “gracias” y eso. Súper poco, sabía súper poco.
E.13.89	D: Y, ¿cómo fue integrarse? ¿Habían niños extranjeros también en el colegio?
E.13.90	W: En mi curso no, nada... o sea, venezolanos... nadie con problemas de idioma, pero fue súper bueno, como que mi adaptación se dio más fácil, se me hizo fácil aprenderme el idioma, como que en marzo ya estaba hablando bien, me podía comunicar bien, entonces como que no fue un proceso dentro del colegio sino que ahí en las vacaciones trabajé mucho en mi casa, mi familia chilena me estimuló mucho, me enseñaron mucho, así que igual llegué preparado, un poco preparado.
E.13.91	D: ¿Cómo fue dejar tu colegio en Haití?
E.13.92	W: Fue súper triste, fue súper triste porque con lo que me pasó fue de la nada, un día me fueron a buscar y no volví, no volví nunca más al colegio, o sea igual después me mantuve en contacto con mis amigos, hasta el día de hoy pero igual fue de la nada que desaparecí del colegio, entonces fue un poco duro.
E.13.93	D: ¿Y sentiste alguna diferencia, por ejemplo, en cuanto a los contenidos cuando llegaste? Cuando pasaste de un curso desde Haití... Lo sentiste muy

	difícil o muy fácil, o no sentiste la diferencia.
E.13.94	W: Es que como me retrocedieron a una clase, a un curso como que esas materias yo ya las había visto, entonces como que se me hizo más fácil, y ponerme con el idioma igual, porque aunque lo haya visto... pero igual con el idioma como que algunas cosas se cambian pero estaba orientado ya con las materias y se me hizo fácil... o sea no se me hizo muy difícil, así que... y también me fue bien ese año, salí con buen promedio.
E.13.95	D: ¿Sabes por qué escogieron ese colegio en tu casa? Cuando llegaste a Chile.
E.13.96	W: Es que era lo más favorable porque cuando llegué fue a fines de diciembre y como que las matrículas se habían acabado, entonces fueron a hablar particularmente y me aceptaron al tiro, por eso fue ese colegio, y fue el primero y listo, no fuimos a otro colegio tampoco.
E.13.97	D: ¿Cómo es el colegio? Ambos... cuando yo te digo, 1° ¿cómo es tu colegio?" ¿Piensas más en el primero o en el Ruiz Tagle?
E.13.98	W: Es que igual me estás haciendo una pregunta donde estamos actualmente y actualmente voy a describir el Liceo Ruiz Tagle, porque igual hace 4 años que no estoy en el Marquel pero... pienso más en el Liceo Ruiz Tagle.
E.13.99	D: Y si te pregunto, ¿cómo es ese colegio? Primero, quizás describirlo, el tamaño, es grande, tiene una cancha, etcétera, y después cómo es la gente del colegio.
E.13.100	W: El colegio actual, el Liceo Ruiz Tagle es como un edificio y tiene áreas verdes, al frente de él hay un parque donde realizamos deporte normalmente, hay canchas de básquet, de futsal... y en relación a la gente del liceo somos como una familia gigante, todos son como muy bienvenidos, los personales son muy amorosos, es como una familia gigante.
E.13.101	D: Es un colegio grande, de varios cursos o es un curso de poquitos cursos...
E.13.102	W: De prekinder hasta cuarto medio.
E.13.103	D: Ya, ¿y cuántas letras tiene cada curso?
E.13.104	W: A y B. Dos nomás.
E.13.105	D: ¿Y estudiantes por curso?
E.13.106	W: Un promedio puede ser 30 o por ahí. En mi curso había 31.
E.13.107	D: ¿Y ese colegio tenía estudiantes., compañeros extranjeros?
E.13.108	W: ¿En el colegio?
E.13.109	D: Sí.
E.13.110	W: Sí, sí.
E.13.111	D: ¿Y haitianos?
E.13.112	W: Los niños que están en kinder... pero en la básica y en la media no tanto... casi yo nomás.

E.13.113	D: ¿Y los profes cómo eran? ¿Hacían diferencia por ejemplo entre estudiantes chilenos o estudiantes extranjeros?
E.13.114	W: No, no, para nada. Yo era uno más nomás, como que al principio me preguntaban, cuando llegue fue en pandemia igual... como que igual llegaron hartos nuevos... por ejemplo en mi curso llegaron como 6 nuevos o por ahí y como a los nuevos les preguntaban si tenían alguna dificultad. A mi me preguntaron si tenía alguna dificultad por el idioma pero no, nada como diferente, ningún trato diferente.
E.13.115	D: ¿Aún continúas hablando los idiomas de Haití?
E.13.116	W: Sí, con mi familia. Igual mi familia es numerosa entonces igual hablo mucho con ellos.
E.13.117	D: ¿Ellos están en Haití o están en Chile algunos?
E.13.118	W: Están repartidos, están repartidos... Algunos están en Haití... mi papá es mi único familiar cercano que está en Haití, pero mi hermana se fue a Estados Unidos y uno está aquí en Chile pero no está viviendo conmigo.
E.13.119	D: Y mantienes contacto con ellos.
E.13.120	W: Sí, de hecho el que está viviendo en Estados Unidos me vino a visitar hace poco porque vino a mi despedida de cuarto.
E.13.121	D: Ay, qué bonito.
E.13.122	W: Sí. Y mi otro hermano que está viviendo acá en el sur, en Santa Cruz vino a mi graduación el sábado. Así que los veo periódicamente, y si no igual me comunico constantemente con ellos.
E.13.123	D: Ya, súper. Al llegar, ¿te dieron inmediatamente un rut o tuviste un rut provisorio?
E.13.124	W: Tuve un rut provisorio, sí.
E.13.125	D: Esto, creo que igual puede ser difícil que lo sepas porque eras chiquitito. No sé si...
E.13.126	W: No, pero igual... sí, sí igual... de hecho ando con el rut provisorio porque el original no me gusta andar con él, porque por cualquier cosa si se me pierde...
E.13.127	D: ¿Pero ya tienes carnet chileno?
E.13.128	W: Sí, sí. Me habían dado un rut provisorio.
E.13.129	D: Y ese es el que te permite dar la PAES, ¿o no?
E.13.130	W: Ahora tengo la definitiva, sí, pero igual sigue siendo el mismo rut, como que antes el periodo era de un año o un año y medio, no sé, no me acuerdo, pero ahora es definitivo, y tengo el mismo rut así que no cambio rut, solo alargan el periodo.
E.13.131	D: Y ese rut es un 20 y algo o un 100 y algo.
E.13.132	W: 20 y algo, 26 millones.

E.13.133	D: Ya, porque hubo un tiempo que estaban dando unos provisorios que eran millón 100 y algo.
E.13.134	W: No pasé por eso.
E.13.135	D: Te quería preguntar por choques culturales, si sentiste choques culturales al llegar a Chile. Alguna cosa que dijiste “no puedo creer que hagan esto aquí”, o no sé...
E.13.136	W: Los choques culturales pueden ser la comida... como que la comida igual...
E.13.137	D: La encontraste rara, o mala...
E.13.138	W: La encontré rara porque esa combinaciones no se hacen por ejemplo los porotos con riendas... como que no...
E.13.139	D: Los porotos con tallarines los encontraste raros.
E.13.140	W: Sí, sí, era como muy raro... es como el poroto o el tallarín, pero no junto... eso es lo que más recuerdo... Al principio comía puros tallarines solos, me hacían comidas aparte, pero después le daba a todo, menos al tomate porque no me pasa, desde chico igual.
E.13.141	D: Pero yo creo que ahí es más de maña.
E.13.142	W: Sí, es más maña porque tampoco soy alérgico, igual como en ocasiones especiales, pero una vez a las miles... así que eso... más choques culturales además de eso, no mucho, no recuerdo.
E.13.143	D: ¿Cómo crees que es el tema de la diversidad y de la cultura en tu colegio?
E.13.144	W: En mi colegio actual puedo decir que es bastante avanzado, por ejemplo con mis familiares adoptivos hartos cursaron el Liceo Ruiz Tagle entonces como que cuando fueron allá a mi despedida y vieron que había cambiado mucho, pero yo también puedo decir que igual son muy como actualizados, puedo decir, están supr actualizados en el tema de la diversidad.
E.13.145	(Se interrumpe el audio- continua en parte 2)
E.13.146	D: Me estabas contando del colegio.
E.13.147	W: Sí.
E.13.148	D: Que habían visto tus familiares cambiar el colegio.
E.13.149	W: Sí, las vestimentas, la presentación personal, como que no podían creer que habían muchos con pelo largo, y como que antes eso no se permitía, entonces como que se sorprendían un poco por eso y en otra diversidad puede ser que hacen varias charlas sobre la diversidad igual... como que nos tenían bien orientados sobre eso... igual hablan del tema, como que lo tratan.
E.13.150	D: Ya, ¿y alguna vez hubo algún mal comentario, o alguna agresión o comentario entre broma que sentiste de tipo racista o xenófoba?
E.13.151	W: Sí, o sea de broma pero siempre está, no es porque... no pienso que porque voy al liceo no va a pasar, como que es la sociedad actual que

	siempre está... soy consciente de que va a pasar en cualquier momento entonces eso.
E.13.152	D: No es del liceo.
E.13.153	W: No es del liceo, y si pasa en el liceo no es con mala intención.
E.13.154	D: Es más entre broma.
E.13.155	W: Sí.
E.13.156	D: ¿Y de tipo machista o de tipo sexista? Por ejemplo, “el que hace esto es gay, el que hace esto es...”
E.13.157	W: Sí, sí. Igual en un liceo de hombres es más complicado...
E.13.158	D: ¿El Ruiz Tagle es de Hombres?
E.13.159	W: Sí, puros hombres y sí hay hartos comentarios sexistas.
E.13.160	D: ¿Y los notan o no se dan cuenta que es un comentario sexista?
E.13.161	W: Sí, lo notamos de hecho a veces lo hacen a propósito, no es como que lo hacen inconsciente, o lo hacen con sarcasmo.
E.13.162	D: Entiendo.. no es como tan a pecho o con la intención de ofender.
E.13.163	W: No.
E.13.164	D: ¿Y algun otro tipo de discriminación dentro del colegio?
E.13.165	W: No, que yo haya notado... o en mi curso, o en mi alrededor no.
E.13.166	D: O diferencia de trato entre los profes, o que los profesores tuvieran preferencias entre los estudiantes...
E.13.167	W: Por ese tema no... quizás preferencia de profesores de parte de los alumnos por cómo enseñan, pero igual eso siempre pasa, en cualquier establecimiento.
E.13.168	D: ¿Pero como un favorito, por ejemplo?
E.13.169	W: Sí, pero eso no tiene nada que ver con los comentario ni discriminación, sino con la forma del docente, su personalidad, con eso más que nada.
E.13.170	D: ¿Te gustaría añadir algo más a la entrevista? Puede ser cualquier comentario o algo que te gustaría decir, puede tener que ver con tu historia o con el colegio... o con la migración en general.
E.13.171	W: No, creo que he dicho lo suficiente... con lo que me has preguntado... lo que yo creo, lo suficiente y no tengo nada más que agregar.
E.13.172	D: Súper, muchas gracias, eso sería todo.

7.2. Recogida documental

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	1
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Vista Satelital Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla A-24
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	—
Forma de Acceso:	Google Earth versión web
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	2
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Vista Satelital Liceo Estación Central
Autor/a:	Elaboración propia

Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	—
Forma de Acceso:	Google Earth versión web
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	3
Fecha:	12/06/2019
Tema:	Uso de suelo del Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla
Autor/a:	Dirección de Obras Municipales de Santiago.
Tipo de Documento:	Plano de Zonificación General.
Institución Asociada:	Ilustre Municipalidad de Santiago
Forma de Acceso:	https://www.munistgo.cl/plan-regulador/

Materia:	

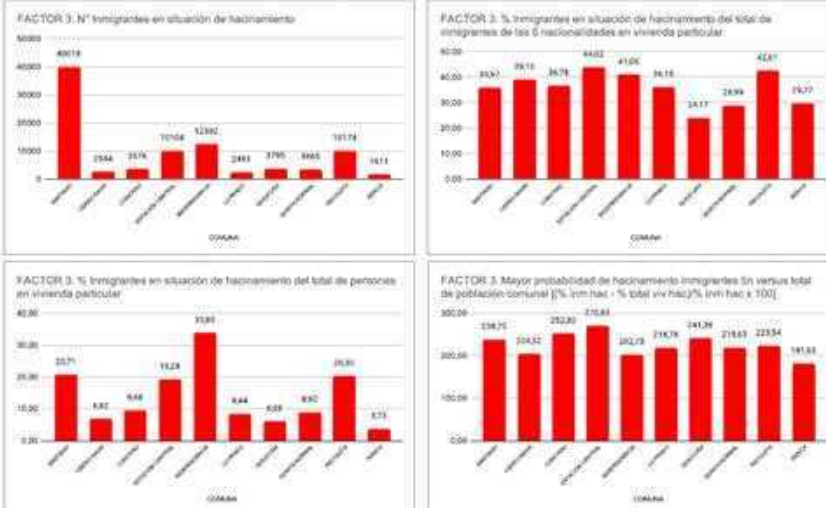
Ficha recogida documental	
N° de Documento:	4
Fecha:	Diciembre 2021
Tema:	Usos de suelo Zona B (Liceo A-24)
Autor/a:	SUBDIRECCIÓN DE ASESORÍA URBANA SECPLAN
Tipo de Documento:	Ordenanza de Plan Regulador
Institución Asociada:	Ilustre Municipalidad de Santiago
Forma de Acceso:	https://www.munistgo.cl/plan-regulador/ Texto Refundido Ordenanza Local. p. 73
Materia:	El uso del suelo correspondiente a la zona en la que se emplaza el establecimiento Liceo Presidente Gabriel Gonzalez Videla A-24 corresponde al asignado con la letra B según el Plan regulador comunal de Santiago. Dentro de sus especificaciones principales en él establecidas se declara el uso residencial.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	5
Fecha:	Mayo 2022
Tema:	Plan Regulador Comunal Estación Central 2022
Autor/a:	Municipalidad de Estación Central.
Tipo de Documento:	Plan Regulador Comunal
Institución Asociada:	Municipalidad de Estación Central
Forma de Acceso:	P. 43 https://drive.google.com/drive/folders/1xQsbJZgdn0b7Grpr_6CpKB2c0_ILV4fI o https://planreguladorestacioncentral.cl/wp-content/uploads/2022/06/PRC-Estacio%CC%81n-Central_Resumen-Ejecutivo-Imagen-Objetivo.pdf
Materia:	Descripción detallada de cada uno de los usos de suelo posibles en la comuna: Residencial, equipamiento, actividades productivas y Espacio público y áreas verdes.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	6
Fecha:	Mayo 2022
Tema:	Usos de suelo comuna de Estación Central
Autor/a:	Municipalidad de Estación Central
Tipo de Documento:	Plan Regulador Comunal
Institución Asociada:	Municipalidad de Estación Central
Forma de Acceso:	https://drive.google.com/drive/folders/1xQsbJZgdn0b7Grpr_6CpKB2c0_ILV4fI o https://planreguladorestacioncentral.cl/wp-content/uploads/2022/06/PRC-Estacio%CC%81n-

	Central Resumen-Ejecutivo-Imagen-Objetivo.pdf p. 64
Materia:	

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	7
Fecha:	2021
Tema:	Vulnerabilidad y Condiciones de vida de los inmigrantes en la RM: Diagnóstico y propuestas urbano-espaciales para operativizar sus derechos en Chile
Autor/a:	Malena Berrios Luxoro
Tipo de Documento:	Tesis
Institución Asociada:	Universidad de Chile
Forma de Acceso:	https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/180422

Materia:	 FACTOR 3. N° Inmigrantes en situación de hacinamiento <table border="1"> <thead> <tr> <th>Comuna</th> <th>N° Inmigrantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>40018</td></tr> <tr><td>2</td><td>2544</td></tr> <tr><td>3</td><td>2474</td></tr> <tr><td>4</td><td>7074</td></tr> <tr><td>5</td><td>12392</td></tr> <tr><td>6</td><td>2481</td></tr> <tr><td>7</td><td>3795</td></tr> <tr><td>8</td><td>3965</td></tr> <tr><td>9</td><td>10174</td></tr> <tr><td>10</td><td>1411</td></tr> </tbody> </table> FACTOR 3. % Inmigrantes en situación de hacinamiento del total de inmigrantes de las 6 nacionalidades en vivienda particular <table border="1"> <thead> <tr> <th>Nacionalidad</th> <th>% Inmigrantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>33.97</td></tr> <tr><td>2</td><td>39.10</td></tr> <tr><td>3</td><td>36.78</td></tr> <tr><td>4</td><td>44.02</td></tr> <tr><td>5</td><td>41.06</td></tr> <tr><td>6</td><td>36.18</td></tr> <tr><td>7</td><td>24.17</td></tr> <tr><td>8</td><td>28.99</td></tr> <tr><td>9</td><td>42.87</td></tr> <tr><td>10</td><td>26.79</td></tr> </tbody> </table> FACTOR 3. % Inmigrantes en situación de hacinamiento del total de personas en vivienda particular <table border="1"> <thead> <tr> <th>Comuna</th> <th>% Inmigrantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>25.71</td></tr> <tr><td>2</td><td>8.82</td></tr> <tr><td>3</td><td>9.58</td></tr> <tr><td>4</td><td>19.28</td></tr> <tr><td>5</td><td>35.81</td></tr> <tr><td>6</td><td>8.44</td></tr> <tr><td>7</td><td>6.88</td></tr> <tr><td>8</td><td>8.92</td></tr> <tr><td>9</td><td>20.31</td></tr> <tr><td>10</td><td>3.75</td></tr> </tbody> </table> FACTOR 3. Mayor probabilidad de hacinamiento inmigrantes (%) versus total de población comunal (% inm hac - % total viv hac) (% inm hac x 100) <table border="1"> <thead> <tr> <th>Comuna</th> <th>Probabilidad (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>238.75</td></tr> <tr><td>2</td><td>204.82</td></tr> <tr><td>3</td><td>252.20</td></tr> <tr><td>4</td><td>275.88</td></tr> <tr><td>5</td><td>202.79</td></tr> <tr><td>6</td><td>216.78</td></tr> <tr><td>7</td><td>241.29</td></tr> <tr><td>8</td><td>218.69</td></tr> <tr><td>9</td><td>225.54</td></tr> <tr><td>10</td><td>191.88</td></tr> </tbody> </table>	Comuna	N° Inmigrantes	1	40018	2	2544	3	2474	4	7074	5	12392	6	2481	7	3795	8	3965	9	10174	10	1411	Nacionalidad	% Inmigrantes	1	33.97	2	39.10	3	36.78	4	44.02	5	41.06	6	36.18	7	24.17	8	28.99	9	42.87	10	26.79	Comuna	% Inmigrantes	1	25.71	2	8.82	3	9.58	4	19.28	5	35.81	6	8.44	7	6.88	8	8.92	9	20.31	10	3.75	Comuna	Probabilidad (%)	1	238.75	2	204.82	3	252.20	4	275.88	5	202.79	6	216.78	7	241.29	8	218.69	9	225.54	10	191.88
Comuna	N° Inmigrantes																																																																																								
1	40018																																																																																								
2	2544																																																																																								
3	2474																																																																																								
4	7074																																																																																								
5	12392																																																																																								
6	2481																																																																																								
7	3795																																																																																								
8	3965																																																																																								
9	10174																																																																																								
10	1411																																																																																								
Nacionalidad	% Inmigrantes																																																																																								
1	33.97																																																																																								
2	39.10																																																																																								
3	36.78																																																																																								
4	44.02																																																																																								
5	41.06																																																																																								
6	36.18																																																																																								
7	24.17																																																																																								
8	28.99																																																																																								
9	42.87																																																																																								
10	26.79																																																																																								
Comuna	% Inmigrantes																																																																																								
1	25.71																																																																																								
2	8.82																																																																																								
3	9.58																																																																																								
4	19.28																																																																																								
5	35.81																																																																																								
6	8.44																																																																																								
7	6.88																																																																																								
8	8.92																																																																																								
9	20.31																																																																																								
10	3.75																																																																																								
Comuna	Probabilidad (%)																																																																																								
1	238.75																																																																																								
2	204.82																																																																																								
3	252.20																																																																																								
4	275.88																																																																																								
5	202.79																																																																																								
6	216.78																																																																																								
7	241.29																																																																																								
8	218.69																																																																																								
9	225.54																																																																																								
10	191.88																																																																																								

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	8
Fecha:	2021
Tema:	Vulnerabilidad y Condiciones de vida de los inmigrantes en la RM: Diagnóstico y propuestas urbano-espaciales para operativizar sus derechos en Chile
Autor/a:	Malena Berrios Luxoro
Tipo de Documento:	Tesis
Institución Asociada:	Universidad de Chile
Forma de Acceso:	https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/180422
Materia:	Se demuestra segun gráficos que la comuna de Estacion central es la que se encuentra en estado más critico al hablar de condiciones de hacinamiento migrante. p. 60 y p. 141 y que las comunas de stgo, recoleta y estacion central poseen las peores calidades de material y habitabilidad migrante p. 60 y p. 139

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	9
Fecha:	6 octubre 2023
Tema:	Las emociones en el proceso de crianza en contexto de migración internacional
Autor/a:	Olaya, M., Cárdenas, M., Álamo, N. y Tesch, L.
Tipo de Documento:	Artículo
Institución Asociada:	Revista de Estudios Transfronterizos. Volumen 23, 2023
Forma de Acceso:	https://www.sisomosamericanos.cl/index.php/sisomosamericanos/article/view/1100/725
Materia:	Crianza lejos de los niños a causa del agobio laboral visto desde la perspectiva de las madres migrantes en Chile.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	10
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Fotografías establecimientos educacionales multiculturales
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografías
Institución Asociada:	—
Forma de Acceso:	—



Ficha recogida documental	
Nº de Documento:	11
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Afiches sobre racismo
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografías
Institución Asociada:	—
Forma de Acceso:	—



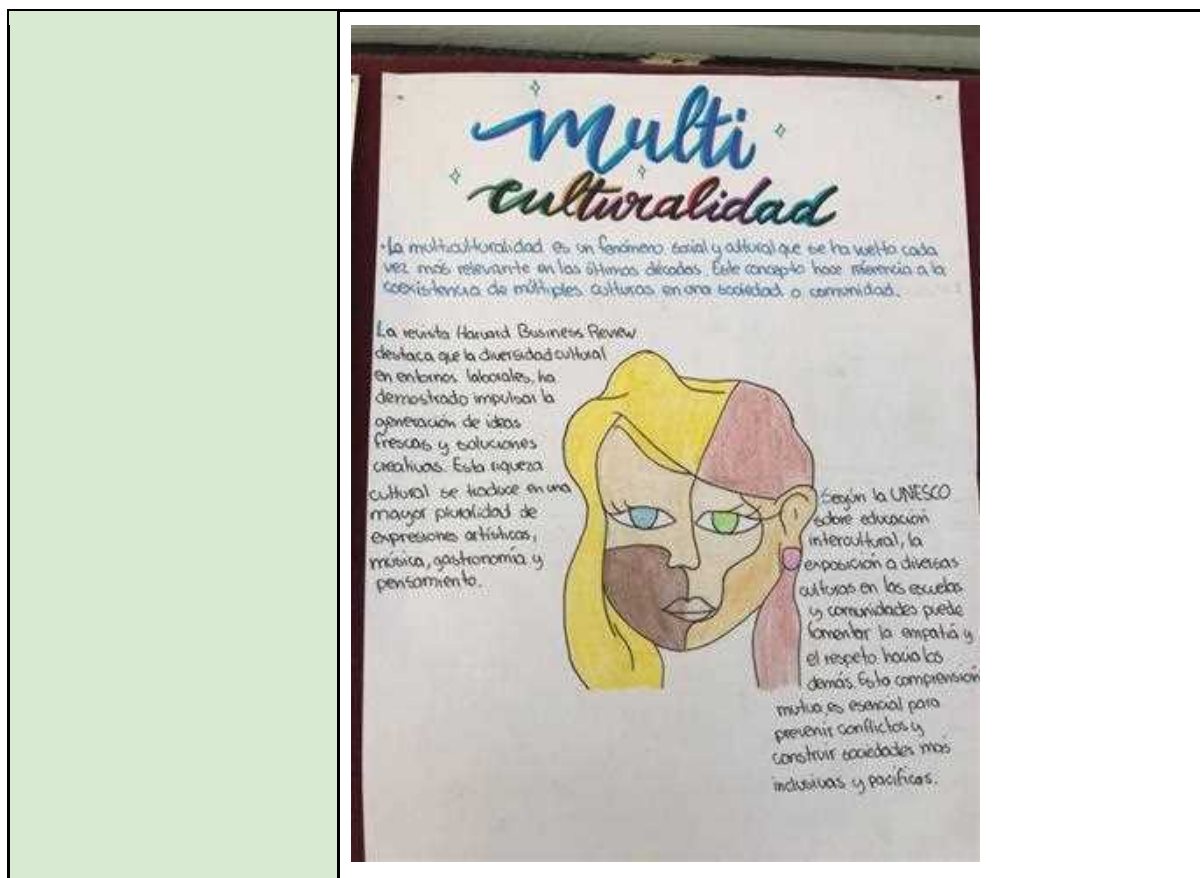
Ficha recogida documental	
N° de Documento:	12
Fecha:	Enero 2022
Tema:	Necesidades humanitarias Personas Venezolanas con ingreso reciente a Chile
Autor/a:	Carolina Stefoni - Matías Jaramillo Alfonso Urzúa - Gustavo Macaya Josefina Palma - Aline Bravo Carolina Díaz
Tipo de Documento:	Informe Estudio
Institución Asociada:	Universidad de Tarapacá
Forma de Acceso:	https://www.acnur.org/sites/default/files/legacy-pdf/624e3a7d4.pdf
Materia:	Proporciona datos sobre desescolarización de población migrante durante la pandemia, además situación de desfase en contenidos y lectoescritura en varios niveles.

Ficha recogida documental

N° de Documento:	13
Fecha:	Agosto 2020
Tema:	Expectativas académicas de estudiantes y apoderados migrantes y nativos de escuelas de Santiago de Chile
Autor/a:	Constanza Lizama Vidal ¹⁴ , Mario Morales Navarro ¹⁵
Tipo de Documento:	Artículo. Nro 45. Alternativas Psicología
Institución Asociada:	Universidad Santiago de Chile
Forma de Acceso:	https://alternativas.me/attachments/article/244/Expectativas%20acad%C3%A9micas%20de%20estudiantes%20y%20apoderados.pdf
Materia:	Las expectativas de los estudiantes extranjeros se encuentran condicionadas por los factores socioculturales externos, no solamente por sus tendencias personales.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	14
Fecha:	Abril 2020
Tema:	Identificador Provisorio Escolar
Autor/a:	División Educacional General DEG
Tipo de Documento:	Informe
Institución Asociada:	Mineduc
Forma de Acceso:	https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/IDENTIFICADOR-PROVISORIO-ESCOLAR.pdf
Materia:	Beneficios que otorga la implementación del IPE que no se tenían antes y preguntas frecuentes con respecto a su adquisición. y funcionamiento.

Ficha recogida documental	
Nº de Documento:	15
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Trabajos sobre multiculturalidad
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografías de afiches.
Institución Asociada:	---
Forma de Acceso:	---
Materia:	 The image shows a hand-drawn poster titled "MIGRACIÓN" and "MIGRACIÓN ILEGAL". The poster is pinned to a wall and contains text in Spanish discussing migration, illegal migration, and the situation in the Darien region. It includes illustrations of people crossing a river and flags of various countries. MIGRACIÓN ¿Qué es? Cambio de residencia de las personas desde un lugar al otro, cruzan los límites geográficos MIGRACIÓN ILEGAL La migración que hay en la zona del Darién. Cientos de miles de personas han cruzado la zona, la frontera entre Colombia y Panamá, por eso cada día hay un flujo migratorio irreversible. El dato ambiental es irreversible. Tuvimos muchos años para que eso volviera a su normalidad, dijo el ministro de Seguridad de Panamá. La migración en las fronteras de Chile y Perú. La crisis migratoria que complica las relaciones bilaterales entre ambos países ya se ha agudizado, pero el tema de la movilidad humana o migración llega para quedarse. La crisis migratoria que complica las relaciones entre ambos países, afectan la situación de relaciones bilaterales y el vicepresidente de Relaciones Exteriores de Perú. El Mestrado - tipo xenofobia



Ficha recogida documental	
Nº de Documento:	16
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Manifestación conmemorativa en memoria de ex.alumna fallecida del liceo.
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	Liceo A-24
Forma de Acceso:	—

Materia:



Ficha recogida documental

N° de Documento:	17
Fecha:	20 Noviembre 2019
Tema:	INMIGRACIÓN, VIVIENDA Y TERRITORIO
Autor/a:	Slaven Razmilic*
Tipo de Documento:	Capítulo 3 del libro «Inmigración en Chile. Una mirada multidimensional»
Institución Asociada:	Centro de Estudios Públicos Chile
Forma de Acceso:	https://www.cepchile.cl/wp-content/uploads/2022/09/librocep_inmigracion.pdf https://www.cepchile.cl/investigacion/inmigracion-vivienda-y-

	territorio/
Materia:	Habitar migrante, condiciones de vida, tránsito migratorio, comparación con la población local, hacinamiento, allegamiento, carencias habitacionales, etc.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	18
Fecha:	2019
Tema:	Migración venezolana en Chile. La (des)esperanza de los jóvenes
Autor/a:	Carolina Stefoni, Claudia Silva y Sebastián Brito
Tipo de Documento:	Estudio. Capítulo del libro Crisis y migración de población venezolana: entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica. p. 259- 284
Institución Asociada:	Universidad Nacional Autónoma de México
Forma de Acceso:	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7587133 o https://www.researchgate.net/profile/Luciana-Gandini-2/publication/339663432_Crisis_y_migracion_de_poblacion_venezolana_Entre_la_desproteccion_y_la_seguridad_juridica_en_Latinoamerica/links/5e5eccd3a6fdccbeba182d0e/Crisis-y-migracion-de-poblacion-venezolana-Entre-la-desproteccion-y-la-seguridad-juridica-en-Latinoamerica.pdf#page=269
Materia:	Causas y caracterización de la población migrante, específicamente de nacionalidad venezolana en Chile.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	19
Fecha:	2015
Tema:	Impacto de la migración del padre en los jóvenes: cuando la

	migración se convierte en abandono
Autor/a:	Nydia Obregón-Velasco y María Elena Rivera-Heredia
Tipo de Documento:	Artículo
Institución Asociada:	Ciencia UAT
Forma de Acceso:	https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78582015000200056#:~:text=Esto%20significa%20que%20la%20familia,sus%20derechos%2C%20se%20vean%20perjudicados.
Materia:	Problemáticas de la migración y cómo afecta en el lazo parental, consecuencias familiares y sociales, desarrollo de la niñez.

Ficha recogida documental	
N° de Documento:	20
Fecha:	Octubre 2023
Tema:	Observación en sala de clases
Autor/a:	Elaboración propia
Tipo de Documento:	Fotografía
Institución Asociada:	Liceo Estación Central
Forma de Acceso:	—

Materia:



PARTE VIII

**IEDO Y VIOLENCIA: SENTIDO DE LUGAR ASOCIADO A
SENSOPERCEPCIÓN OLFATORIA DE DETENIDOS EN VILLA
GRIMALDI**

POR BENJAMÍN ESTEBAN ALBORNOZ MOYA

Benjamín Albornoz, 2023

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

DEDICATORIA

A mi madre, abuelo y abuela, que desde el primer momento de mi proceso formativo
confiaron en mí.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco con mucho cariño a quienes estuvieron apoyándome en mi proceso de elaboración de tesis. Se lo dedico encarecidamente a: Mi madre, mi abuelo, mi abuela y mis hermanas, que desde que tengo uso de razón han estado junto a mí acompañándome en mis procesos de crecimiento, sin ustedes no sería lo que soy ahora, se los agradezco mucho. A mis amigos y afinidades, con quienes he estado en las trincheras de la resistencia a pulso, codo a codo. A mis compañeros de universidad los cuales estoy súper contento y orgulloso de sus procesos. A mi gato León, el cual en época de pandemia fue un enorme soporte emocional, que descanses en paz. A mi polola Constanza por su apoyo constante en todo el proceso de tesis. Agradezco al sitio de memoria Parque por la Paz Villa Grimaldi¹⁴, por su disposición de ayuda encarecida y facilitar material para la investigación, doy gracias directamente a: Daniel Rebolledo, Daniela Bahamonde, Francisco Esperguel, Alejandro Olivera y Francisca Riveros. Agradezco al Colegio Cardenal Juan Francisco Fresno por su apoyo en el proceso del escrito, específicamente a Eduardo Antonio Benvenuto Mejias, Licenciado en Educación Biológica por su aporte desde el área biológica y también a la psicóloga Carla Romina Córdova Plaza por su aporte desde su área de conocimiento. Finalmente, agradezco al profesor Marcelo Garrido Pereira por su constante apoyo y seguimiento al proyecto de investigación que ha sido construido con mucho detalle.

Benjamín Esteban Albornoz Moya

¹⁴ Esta investigación utilizó como fuente de información la Colección del Archivo Oral de Villa Grimaldi de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. Agradezco a la Corporación por el acceso a los registros de la Colección. Todos los resultados del estudio son de mi responsabilidad y en nada comprometen a la institución.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE CUADROS

Cuadro 1 - Modelos de configuración espacial desde el miedo

Cuadro 2 - Criterios de entrevista

Cuadro 3 - Muestreo recogida documental

Cuadro 4 - Modelos de configuración espacial desde el miedo

ÍNDICE ESPECÍFICO DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de contexto en sectores aledaños de Villa Grimaldi

Figura 2 - Mapa aéreo de Villa Grimaldi

Figura 3 - “La parrilla.” dibujo de Miguel Montecinos

Figura 4 - Lugar de tortura. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 5 - Traslado de prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 6 - Torturadores. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 7 - Prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 8 - Plano esquemático de la Villa Grimaldi Centro de Torturas de la DINA

Figura 9 - Planos de las dependencias de reclusión de detenidos en Villa Grimaldi

Figura 10 - Traslado de prisioneros al interior del Cuartel Terranova

Figura 11 - La celda, bautizada como Casas Chile y Casas Corvi

Figura 12 - Guardia tras puertas metálicas. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 13 - Documento que contiene dibujo de la casa Corvi

Figura 14 - Dibujo de la celda: “Casas Corvi.” Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 15 - Prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos

Figura 16 - El muro de los mosaicos, un antes y un después en Villa Grimaldi

Figura 17 - La Torre, una mirada hacia al pasado con su ubicación espacial

Figura 18 - Planos a color de “La Torre”, con anotaciones en manuscritos

Figura 19 - Amígdala cerebral

ABSTRACT

This research aims to explore the olfactory sense as a form of fear perception stemming from the violence committed in torture and extermination centers during the civic-military dictatorship. Through physiological, neuroscientific, and geographical discourse, we aim to verify whether olfactory perception can reconstruct the trauma space. Drawing from various authors' perspectives, this study aligns with a qualitative research design, characterized as exploratory and descriptive. The findings, which were part of innovative discoveries, allowed for establishing a connection between the sense of smell and the construction of the sense of place experience.

Keywords: olfactory, dictatorship, torture, place experience.

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO

1.1. Planteamiento del problema

Los procesos de trauma se relacionan con el miedo y la violencia como una de sus tantas consecuencias. Muchos de los elementos traumáticos que recuperan el miedo y la violencia derivan de las cuestiones perceptivas, cosa de las cuales se ha puesto poca atención en relación con el aspecto olfativo. En particular, esta dimensión ha sido poco estudiada y trabajada para escenarios de trauma político en el caso chileno como lo fue la dictadura. Dado que hay dos cosas que la constituyen o donde se manifiestan: las desapariciones y las torturas en el escenario de prisión política. La dictadura cívico-militar, que tiene sus inicios a partir del año 1973, fue un proceso histórico en el territorio chileno que, a pesar de las numerosas frases de negacionismo de la élite derechista, aún conserva una memoria vigente hasta el día de hoy en pleno siglo XXI. Es en este contexto dictatorial que los centros de inteligencia DINA/CNI, de la mano de las fuerzas del orden represivo del Estado chileno, estuvieron en un despliegue permanente en busca de grupos subversivos que resistieron en las zonas populares de los territorios. Diversas poblaciones lucharon sin titubear a este terror constante que se interponía en la libertad que el tirano impuso desde los inicios de este lamentable hecho histórico. Desde combates callejeros, hasta la confrontación directa de la niñez, ¿Cómo dar a entenderles el contexto en el cual vivían?. La violencia no solo se desataba desde visiones políticas institucionales, está también abarcó a la niñez. Así lo afirma Castillo y González (2015), quienes plantean la idea de que diversas cartas presentadas daban cuenta la magnitud de conocimiento que estos menores tenían presente. Es claro que los acontecimientos trágicos se hicieron ver en este contexto: asesinatos a sangre fría, abusos de diversos tipos los cuales, por salud mental no se piensan detallar. Lo mencionado anteriormente, estuvo ligado a un encarcelamiento y tortura constante de quienes fueron capturados en centros de detención clandestinos. No está de más decir que, el miedo era una sensación permanente y que, se percibía en distintos escenarios cotidianos, como por ejemplo: ir de compras con tiempos acortados, ver la televisión y los ruidos vía aérea – terrestre (aludiendo a la zona de Santiago) que envolvían en terror a las y los pobladoras/es¹⁵ resistentes

¹⁵ Esta investigación utiliza lenguaje académicamente aceptado. De todas formas, se deja aclarado que no hay una controversia o negativa hacia nuevos usos del lenguaje, sea este el uso de X, o bien, la E como forma de inclusión.

a la dictadura. Jugar a la cotidianidad era una forma de lidiar con estas sensaciones que enlazaban directamente con la incertidumbre, percepción que jugaba rol importante al momento de percibir el miedo.

El trauma es por excelencia una de las formas en la que queda escrito el sentimiento y la memoria. Etimológicamente, trauma significa perforación o rotura; aquello que se rompe o hiere, pierde algo de su integridad y/o estabilidad estructural. El trauma es un acontecimiento de la vida del sujeto caracterizado por su intensidad, la incapacidad del sujeto de responder a él adecuadamente y el trastorno y los efectos patógenos duraderos que provoca en la organización psíquica. (Laplanche & Pontalis. Diccionario de Psicoanálisis, 1983 citado en FASIC, 2005, p.1). Esto es, referirse a un evento que sobrepasa la capacidad de elaboración de que el sujeto dispone.

El trauma es el sentimiento de “miedo intenso, desamparo, pérdida de control y amenaza de aniquilación (...) Cada sujeto traumatizado lo está de acuerdo a su historia, sus posibilidades y sus circunstancias ya que la dinámica del trauma se inscribe en un sujeto particular en un contexto socio político determinado (FASIC, 2005, p.1).

El trauma tiene una relación directa con el miedo y la violencia, los cuales son los dos elementos gatillantes de este. De todos estos elementos en particular, la captura del trauma por la vía de la estructuración espacial que ofrece el sistema olfatorio podría ser una alternativa de ingreso de información. Puesto que no hay literatura, solo escasos reportes y una nula evidencia que intente reconfigurar las estructuras espaciales que derivan del sistema olfatorio recuperando el trauma por allí. En relación con el miedo, muchas son las alternativas conceptuales que están disponibles, pero en particular algunos autores como Lindón (2008) consideran que el miedo no expresa directamente una conducta, sino que se basa en una acción o comportamiento. Esto quiere decir que el miedo se refiere a un sentimiento frente a posibles comportamientos que pueden agredir o dañar. Es una emoción provocada por la conciencia de un peligro que nos amenaza. Lo dicho anteriormente, relata perfectamente las sensaciones que la dictadura y los servicios de inteligencia transmitían hacia la población popular resistente de la época.

Es indispensable en nuestro cuerpo humano el sentir y percibir. ¿Pero qué sucede cuando esta percepción la enfocamos en el olor? En particular, convendría profundizar sobre un aspecto perceptivo, pocas veces trabajado en Geografía y que refiere al mundo construido desde la sensopercepción olfatoria. El ser humano posee una relación de interdependencia con su entorno, y para adaptarse a los cambios constantes del ambiente en el que se desenvuelve es de importancia el sentido del olfato. Fuentes et al., (2011) alude que el olfato nos permite captar los elementos que se encuentran esparcidos por el aire y al percibir estas señales, podemos desarrollar conductas que intuyen a conseguir la supervivencia, como lo es encontrar fuentes de alimento, hábitat, reproducción y claro, la interacción social. Nos detenemos en la interacción social y nos enfocamos en la construcción de olores. Cuando se habla de mundo construido desde los olores, se trabaja en la idea de lo señalado por Tuan (1977) donde menciona que si podemos oír y olfatear algo, muchas veces puede llegar a visualizarse. Al materializar el olor de un perfume, podemos recordar a quien hemos visto con este objeto. Sea una sensación positiva o negativa de este. Implicaría que la percepción del olor construya realidades, las cuales nos llevarían a un espacio determinado.

En relación a lo ya señalado se plantean las siguientes incógnitas ¿Existe algún vínculo entre las estructuras espaciales generadas por los olores y la construcción de una espacialidad del trauma? ¿Es el trauma uno de los sentidos que podría configurar un tipo de espacio cercano a la experiencia de lugar...? ¿Hay lugares sentidos, que se expliquen desde el trauma?

Estas interrogantes tendrán mucho sentido con los lugares y su percepción, los cuales generan un sentido en específico, donde muchas veces se asociará al trauma provocado por la violencia política: exilio, la detención, tortura y relegación. Es aquí en donde se busca la significación de territorio y percepción, a partir de la atribución de sentido, sea individual o colectivo, que un espacio se convierte en un lugar, Tuan (2011). Sin embargo, no necesariamente esta atribución de sentido y estructura espacial será positiva. Tuan (2011) alude que, cada individuo experimenta la espacialidad a su manera, un grupo puede experimentar un determinado espacio, pero solo algunos de sus miembros están vinculados íntimamente con él, haciéndolo su lugar, ya sea negativamente o en el sentido de hogar. Ante esto Tuan (1977) alude que los olores pueden darnos sustancias en el espacio y así, configurar el espacio. La sensación de cercanía y

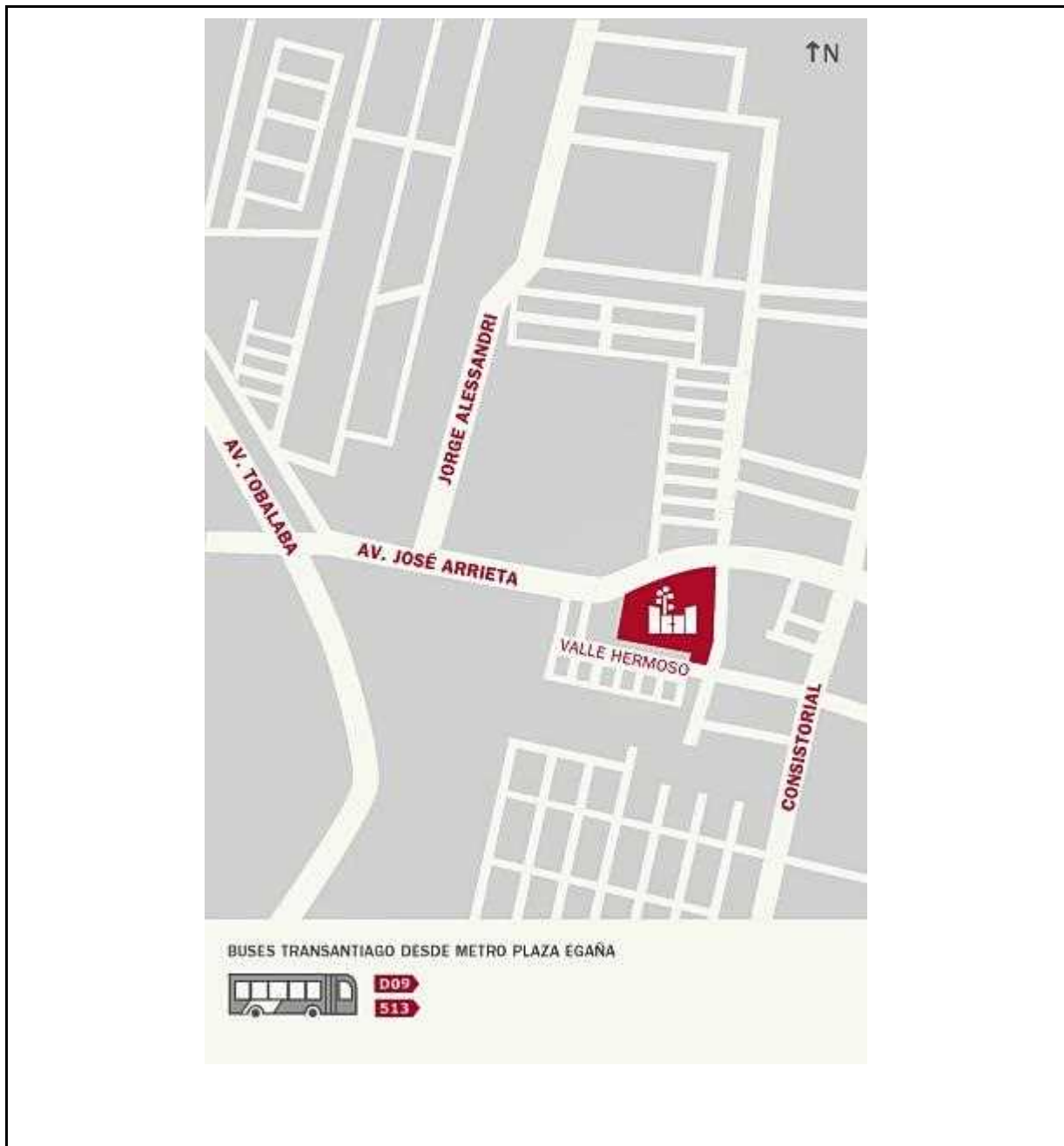
también de alejamiento se ha de producir con tan solo sentir, visualizar y también olfatear. Es posible afirmar que los olores no están solo dispuestos en escenarios, sino que construyen estructuras espaciales que pocas veces son explicitadas. Todos estos elementos, en particular en la historia reciente, derivan de la experiencia de haber vivido una dictadura, que evocó eventos donde el miedo y la violencia estuvieron presentes: por un lado, la detención forzosa y, por otro lado, la tortura. Uno de los lugares más emblemáticos para el caso de la detención y las prácticas de tortura en Chile, fue el Cuartel Terrenova, llamado ahora Villa Grimaldi. Este centro representa de mejor forma, tanto por la amplitud de sus dependencias como por la complejidad de la violencia allí desatada, uno de los espacios más significativos ya que buscó recuperar el espacio con propósitos enmarcados en la memoria:

Su propósito es que las personas que deseen recordar a familiares y amigos que pasaron por Villa Grimaldi puedan contar con un lugar de encuentro y recogimiento, así también ofrecer un espacio de reflexión para quienes se interesen en conocer más sobre el terrorismo de Estado ejercido por la Dictadura, entregar recursos pedagógicos para quienes se interesan en la educación en Derechos Humanos y especialmente ser un referente para las nuevas generaciones (Villa Grimaldi, s. f).

1.2. Antecedentes del problema

Villa Grimaldi se ubica territorialmente en las laderas precordilleranas de la comuna de Peñalolén, en la ciudad de Santiago del territorio chileno.

Figura N°1: Mapa de contexto en sectores aledaños de Villa Grimaldi, comuna de Peñalolén

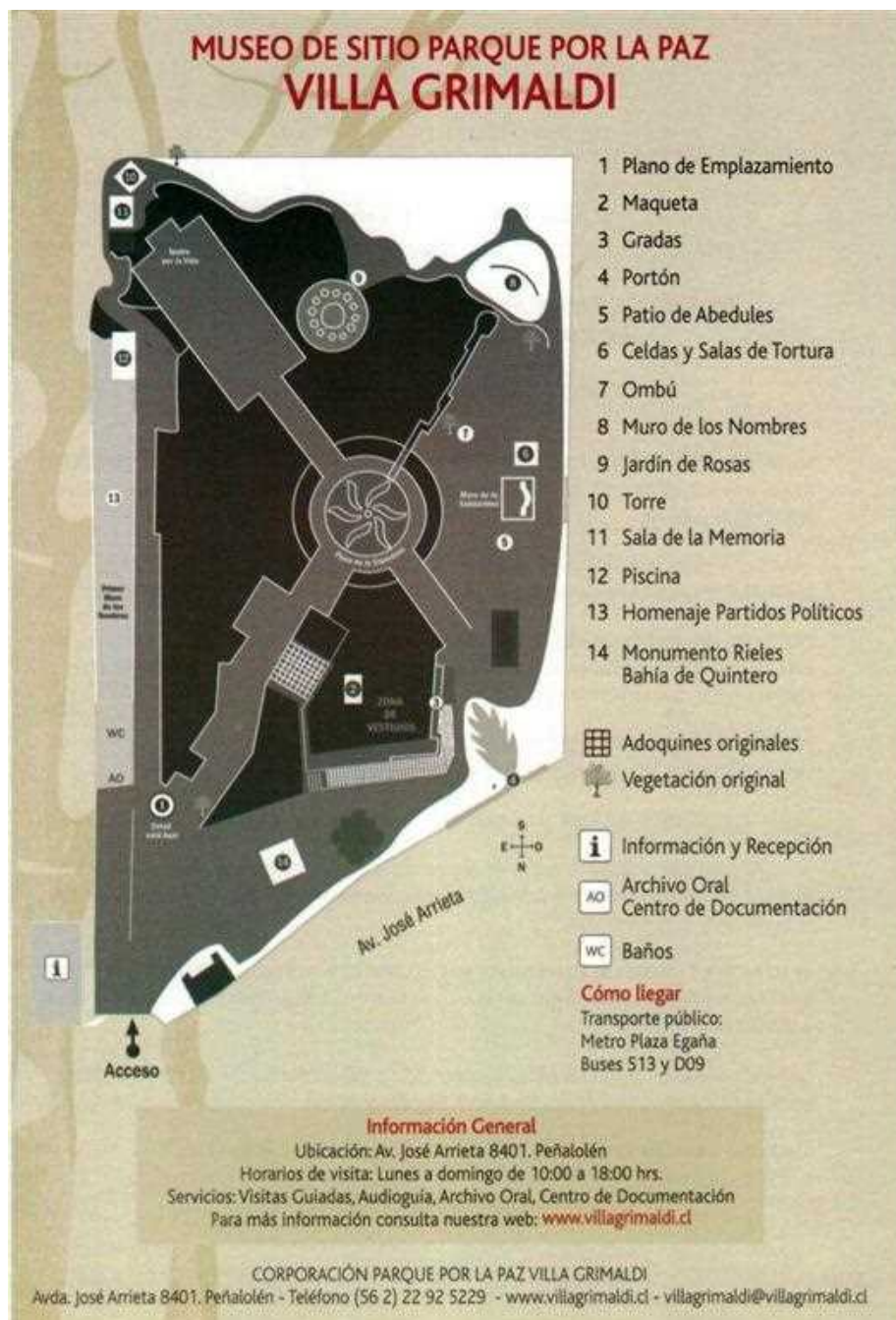


Fuente: VG en www.villagrimaldi.cl/como-llegar/

Este espacio marca como centro de secuestro, tortura y posteriormente como lugar de memoria, vinculado a las violaciones a los Derechos Humanos perpetradas por agentes del Estado durante la dictadura de Augusto Pinochet, efectuada desde el 11 de septiembre de 1973 hasta el 11 de marzo de 1990. Un día después del Golpe de Estado, Villa Grimaldi fue allanada por primera vez, y a fines de 1973 se iniciaron las actividades represivas en el lugar, cuando la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), a cargo del Coronel de Ejército Manuel Contreras, adquirió la propiedad, ubicada en Avenida José Arrieta 8200 (actual 8401), gracias a la presión ejercida hacia su dueño Emilio Vasallo, quién se vio obligado a vender -según la versión de familiares directos- para proteger a su familia. El objetivo de Contreras era instalar en sus dependencias a la Brigada de Inteligencia Metropolitana (BIM) y constituir el Cuartel Terranova (Actualmente Villa Grimaldi), el que fuera uno de los centros secretos de detención, tortura y desaparición más importantes de la red de recintos de detención conformada por la Dictadura. De acuerdo a los testimonios, por Villa Grimaldi habrían pasado alrededor de 4.500 prisioneros y prisioneras, de los cuales 241 fueron asesinados o se mantienen como detenidos desaparecidos.

En 1978 habría cesado la actividad represiva en el lugar, produciéndose un paulatino abandono que culminó con su desmantelamiento a mediados de la década del ochenta y su posterior venta a una sociedad constructora integrada por familiares del último director de la Central Nacional de Informaciones (CNI), Hugo Salas Wenzel, para finalmente ser demolido con el objeto de construir ahí un conjunto habitacional. Alertado por esta situación, un movimiento ciudadano liderado por la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos de Peñalolén y La Reina, inició una campaña de denuncia y recuperación de Villa Grimaldi, con el fin de desarrollar ahí un lugar de memoria dedicado al recuerdo y a la promoción de los Derechos Humanos. Tras la presentación y aprobación de un proyecto de ley en la Cámara de Diputados, llevada por parlamentarios que apoyaron esta demanda de la sociedad civil, el Estado expropia Villa Grimaldi a través del Ministerio de Vivienda.

Figura N°2: Mapa aéreo de Villa Grimaldi, a través de un folleto explican todos los detalles de llegada.



Fuente: Archivo VG en <https://villagrimaldi.cl/mapa-aereo/>

El lugar se abrió por primera vez a la comunidad el día 10 de diciembre de 1994. Posteriormente se construyó el Parque por la Paz, que fue inaugurado en marzo de 1997 permaneciendo, desde esa fecha, abierto a todo público y acogiendo acciones de conmemoración junto a actividades de promoción de una cultura de respeto hacia los Derechos Humanos.

1.3. Justificación del problema

Esta investigación es relevante porque cuando se quiere recordar un espacio, por lo general se asocia a hechos positivos, amorosos, placenteros, cuando en realidad también el sentido de lugar podría perfectamente provenir de un trauma que genera una identificación presente. Este aspecto es de suma importancia, puesto que no existe mucho abordaje desde esta perspectiva la cual es la forma en la que el olfato percibe el miedo y el trauma a raíz de la violencia cometida por los servicios de inteligencia en los centros de detención de la dictadura cívico militar.

A su vez, esta investigación es pertinente porque se visualiza la necesidad de abordar el modo en que el olor remite a estructuras espaciales pasadas, donde el miedo a raíz de la violencia es un sentido constituyente del lugar. La búsqueda del miedo traumático en la percepción de los olores ligado al contexto aborrecedor de la dictadura es muy importante, ya que no han habido investigaciones de este tipo las cuales sean de uso público.

Esto hace que esta investigación tenga cierta originalidad. Porque abarca la percepción del miedo desde la neurociencia y la biología, ligándose a la captura de sentidos mediante el olfato, englobando así, a la geografía humana.

1.4. Pregunta de Investigación

¿De qué forma el olor permite a las personas que sufrieron un trauma, derivado del miedo y violencia en la dictadura cívico militar en Chile, revivir el sentido y estructura espacial asociado al centro de tortura Villa Grimaldi?

1.5. Objetivo General

Comprender cómo el olor permite a las personas que sufrieron un trauma, derivado del miedo y violencia en la dictadura cívico militar en Chile, revivir el sentido y estructura espacial asociado al centro de tortura Villa Grimaldi.

1.1.6. Objetivos Específicos

Reconocer de qué forma el campo olfativo refiere a estructuras de carácter espacial.

Reconstruir el espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar, que se da en situaciones de trauma derivado del miedo y la violencia.

Establecer relaciones entre el campo olfativo que moviliza a las personas y la reconstrucción del espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar en situaciones traumáticas.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presenta una discusión de diversos autores y autoras, en relación a la comprensión de cómo el olor permite a las personas que sufrieron miedo y violencia en dictadura, revivir las estructuras espaciales y el sentido de lugar asociado. Lo anterior se expondrá, en primer lugar, con el desarrollo de un estado del arte, para luego dar paso a la explicitación del posicionamiento teórico, con el cual se justificará el planteamiento de las y los autores de primera fuente que fueron escogidos para esta investigación.

2.1. Estado del Arte

A continuación se presentan los principales debates que se han dado en torno a dos de los ejes que están contenidos en la pregunta de investigación: ¿De qué forma el olor permite a las personas que sufrieron miedo y violencia en dictadura, revivir las estructuras espaciales y el sentido de lugar asociado?.

En lo que evoca la estructura espacial se comprende desde el principio de organización, el cual se materializa en una forma en específica. En este caso, se busca darle un sentido de lugar a las sensaciones vividas a través de la experiencia, y sobre todo conectarlo a la sensopercepción olfatoria. Lo dicho anteriormente vendrá asociado a los sentidos percibidos del miedo y violencia en el contexto ya introducido. Se presentarán diversos autores que escriben acerca de los temas mencionados, los cuales podrán complementar, asociar o simplemente no tener una cabida en común entre las y los autores a examinar.

2.1.1. Miedo y violencia

Los miedos son experimentados por los individuos y, en este sentido, son subjetivos. Algunos, sin embargo, son indudablemente producidos por un entorno amenazante (Tuan, 1979). El entorno amenazante se liga con la dicotomía violencia/miedo: “Puede especificarse en los lugares en los que existe una memoria de acontecimientos ocurridos. Así como a veces algunos sujetos identifican lugares de memoria.” (Nora, 1997 citado en Lindón 2008, p.10). Por otro lado, existe el miedo a la memoria, como señala Lechner (1998): “No sabemos qué olvidar, qué recordar (...) Las expectativas están cargadas de experiencias pasadas, de sus miedos y

esperanzas. Para hacer futuro hay que hacer memoria.” (Lechner, 1998, p.4). Desde la psicología, Rocco (2009) menciona que:

El miedo posee como característica la de no ser intencional: no siempre hay un objeto al que se tiene miedo (...) Lo que más miedo provoca es el carácter de imprevisibilidad, de total sensación de frustración al no poder controlar la situación, pautarla con reglas, con la seguridad de un cálculo (p.4).

Para Timmermann (2014): “El miedo vinculado a la experiencia traumática dictatorial sufrió una naturalización, pues éste se transformó en una emoción constante y cotidiana producida sistemáticamente desde el Estado” (p.5). Desde esta arista estatal, abordada por Timmermann, Rocco (2009) plantea que: “Se pasa del miedo irracional a un temor racional al castigo: El nacimiento del Estado puede entenderse sólo como un acto violento ejercido para administrar racionalmente la violencia” (p.9). La violencia construye al miedo, como se logra categorizar en Timmermann (2014), el cual menciona dos grandes miedos que se enmarcan: “Son instalados a partir de cinco escenarios que se articulan en torno a la palabra, la violencia, los discursos oficiales, la prensa y la cultura, centrados en lo subversivo y en lo que implica la democracia” (p.3). Rocco (2009) busca sobre los diferentes sentimientos de reacción a la violencia, un desarrollo histórico-simbólico en un contexto democrático. No así Timmermann (2014), que busca analizar el miedo ligado a la violencia política a través de lo sucedido en la dictadura cívico-militar chilena. El autor enfoca el miedo y violencia en un contexto del terrorismo de estado. De por sí, podemos asociar el terrorismo de estado con una represión y persecución política constante de la mano del lema protector de la democracia. Sin embargo, Rocco (2009) no apunta a lo que Timmermann (2014) profesa, ya que este apunta al terrorismo de Estado legitimado por una dictadura cívico-militar. Este libro busca recopilar memorias y relatos de las emociones vividas en esta oscura época de la sociedad en el territorio capturado por el Estado Chileno. Si bien Tuan en *Paisagens do Medo* no capta los sentidos de miedo y violencia en un contexto chileno, lo expresado en su obra se puede asociar y complementar al contexto escrito por Timmermann (2014). Contrastando directamente a lo postulado por Rocco (2009).

La presentación de diversos postulados a través de las décadas en relación al miedo y la violencia genera una abertura a la búsqueda del miedo traumático. A su vez, esta búsqueda se encuentra enmarcada con la percepción de los olores ligados al contexto de violencia y miedo. Los

siguientes postulados de diversos autores y autoras buscarán establecer relaciones entre el campo olfativo que moviliza a las personas y la reconstrucción del espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar en situaciones traumáticas.

Se busca tensionar y abordar diversas visiones acerca del campo olfativo y su conexión al trauma. La discusión de cómo la sensopercepción olfatoria entra en las características perceptivas a la hora de percibir el sentido de lugar es una enmarcación que, en el siguiente apartado, se abordará.

2.1.2. Estructura espacial, sentido de lugar y campo olfativo.

En relación a la estructura espacial y el sentido de lugar asociado, Proshansky (1976) plantea que el individuo se apropia del espacio transformándolo física o simbólicamente y, al mismo tiempo, incorpora a su ser determinadas cogniciones, afectos, sentimientos o actitudes relacionadas con el espacio que resultan parte fundamental de su propia definición como individuo, de su identidad. Por otro lado, Relph (1976) menciona que los lugares adquieren diferentes identidades para diversos individuos y grupos como tal. A su vez, se enmarca en la experiencia humana, dando énfasis en sentires del ser humano, como sus sentimientos, que otorgan un significado al ambiente y procede luego a una práctica ligada a la acción misma. Complementando a Relph, Tuan (1977) argumenta que una persona puede conocer un lugar de un modo íntimo como también conceptual. El olfatear da forma, nos da una dirección, a través de lo vivido experiencialmente de un sujeto que mantiene sus cinco sentidos activos.

Más allá del lugar como un sentido de lugar experiencial, Breakwell (1986) describe el lugar como una fuente de identidad porque posee símbolos, representa/evoca recuerdos personales, recuerdos grupales, y porque su significado es continuamente re-negociado. Al respecto, Speller (2000), alude que se debe adoptar una mirada del lugar de forma transaccional, ya que es de esta forma que se entiende que el lugar tiene injerencia en la identidad y viceversa, el lugar es un espacio geográfico que ha adquirido significado como resultado de la interacción de la persona con el mismo. Este sentido de lugar es contrastado por Massey (2012), ya que busca una conceptualización progresista del lugar que sea abierta. En la que el lugar no sea visto como una entidad cerrada sobre sí, homogénea y estática, sino que por el contrario, aparece como un punto de encuentro entre trayectorias diversas en constante transformación. Esto nos lleva a entender

que: “Un lugar está relacionado con el resto de lugares y que un lugar no puede ser igual a otro lugar, por más relacionados que se encuentren” (Massey citado en Martínez, 2012). Massey aboga en que existen lugares coincidentes, pero no exactamente iguales. Dentro de esta investigación se busca asociar el espacio sentido y reconstruir desde este ámbito la experiencia de lugar. Es necesario destacar que el postulado carece de una otorgación del sentido al lugar, es decir, no habla de la percepción la cual podemos otorgarle. Por otro lado, Buttimer (2015) menciona que se le puede otorgar un sentido subjetivo y personal al lugar, no solo es una trayectoria entre diversos puntos que se encuentran en constante transformación, sino que también se suman los sentidos de las interacciones que se hayan efectuado.

Desde el análisis del campo olfativo, Horacio Capel (1973) hace un hincapié en algunas limitaciones del conocimiento del mundo exterior a través de los sentidos. Donde alude la escasa importancia del olfato como un sentido que tiene la especie humana como fuente de información. Sin embargo, Gutiérrez & Martínez (2018) buscan responder orientados a la zona sensorial (nariz y nervios sensoriales olfativos), el contacto que se puede tener con el mundo de los aromas y olores. Esto nos permite estar ciertamente condicionados a tener *Philias o Phobias* a ciertos olores que son categorizados buenos y/o también malos. Centran su enfoque en describir a través de acontecimientos locales del mundo de los olores, que se esfuman y desplazan en el aire, llegan sin ser vistos, sin embargo, su presencia dicta que algo sucede en el ambiente. Asimismo, tal análisis se centra en olores de origen industrial, que perjudican a la comunidad. Si bien, los autores aluden de manera precisa en la fobia y lo percibido en el hedor, no captan la subjetividad misma del sentir, tampoco se complementa de alguna forma con un tiempo pasado captado en el espacio a través de la experiencia temerosa del miedo y un lugar en específico. Se torna un enfoque limitado y ya marcado en la crítica industrial.

2.2. Una mirada humanística al problema senso olfatorio del trauma

La comprensión de cómo la sensopercepción olfatoria permite a las personas que sufrieron miedo y violencia revivir estructuras espaciales específicas y el sentido de lugar asociado es gracias a diversos autores y autoras que, con sus aportes teóricos en el área geográfica, han podido desglosar dichas ideas. Tales ideas mencionadas anteriormente de por sí mantienen

posturas asimétricas, sin embargo, en este posicionamiento teórico se buscará recopilar autores y autoras afines a una Geografía Humanista y/o también ligado al paradigma anti neopositivista.

El geógrafo canadiense Relph (1976) a través de un relato fenomenológico menciona cómo se experimentan los lugares y cómo estos están cambiando. El libro examina la idea de lugar, también uno de los primeros estudios fenomenológicos de Geografía. Da un paso atrás para cuestionar la naturaleza del lugar que se da por sentado y su significado como una dimensión ineludible de la vida y las experiencias humanas. Desde la percepción experiencial olfativa, Yi-Fu Tuan es uno de los geógrafos precursores en los sentidos y exploración. Tuan (1977) alude que el espacio se conceptualiza y se transforma en lugar cuando los sentidos visual, auditivo y táctil, más el movimiento y el pensamiento se juntan en la experiencia espacial hasta otorgarle conscientemente una significación. Otra de las fuentes que se considera importante primeramente para la investigación, que contribuye al sentido de lugar es Anne Buttimer. Sus publicaciones incluyen temas de espacio social, planeación urbana e historia de las ideas y asuntos ambientales. Buttimer (2015) menciona que el lugar es construido, significado, recompuesto y creado por las personas que lo habitan. La significación del lugar es primordial para la construcción de identidad a través de las sensaciones percibidas. Lindón (2008), busca resaltar los estudios de la geografía en relación al vínculo de lo espacial y lo social. Sus trabajos se enmarcan en el análisis del espacio como resorte de una expresión geográfica de identidades sociales y culturales, no como una simple materialidad. Lo que se busca rescatar de Lindón (2008) es su asociación del miedo a cierta espacialidad la cual se vincula con la ciudad en la que se desenvuelve. A su vez, el aporte de Freddy Timmermann (2014), será un complemento necesario para la comprensión de Lindón y la asociación del espacio al miedo y violencia en el contexto del territorio chileno.

El miedo es un sentimiento complejo y de diversas interpretaciones Tuan (1979) menciona que estos paisajes del miedo son las manifestaciones casi infinitas de las fuerzas del caos, naturales y humanas. Así como las fuerzas que producen el caos son omnipresentes, los intentos humanos de controlarlas también son omnipresentes. En cierto modo, toda construcción humana, mental o material es un componente en el paisaje del miedo, porque hay que controlar el caos. Tuan (1979) habla de paisajes del miedo refiriéndose a diversas situaciones vividas tanto en la infancia como en la adultez: El miedo a la oscuridad y el sentimiento de abandono infantil; ansiedad en

lugares desconocidos o reuniones sociales; pavor a los muertos y a lo sobrenatural; miedo a las enfermedades, guerras y catástrofes naturales; incomodidad al ver hospitales y prisiones; miedo a los ladrones en calles desiertas y en ciertos barrios; ansiedad ante la posibilidad de la ruptura del orden mundial. Alude que los miedos son experimentados por los individuos y, en ese sentido, son subjetivos; algunos, sin embargo, son indudablemente producidos por un entorno amenazante, otros no. En su mayoría de los estudios sobre el individuo y la sociedad humana, el miedo es un tema implícito, como en las historias de coraje y éxito, o explícito, como en el trabajo sobre fobias y conflictos humanos. Dentro de esta arista, Tuan (1979) distingue dos componentes para identificar al miedo: señal de alarma y ansiedad, en donde se activa cuando ocurre un evento inesperado que obstaculiza la rutina del entorno. De esa forma el cuerpo instintivamente buscará enfrentar o huir, en este caso de la violencia que estaría por acercarse. Tuan (1979), menciona que el segundo componente sucede cuando uno se encuentra en un ambiente extraño, lejos del territorio bajo dominio o también dicho, zona de confort.

La inseguridad se apropia de nuestro cuerpo y la ansiedad de por sí mantiene una premonición de peligro cuando no hay nada cerca. Esta es una emoción provocada por la conciencia de peligro que nos amenaza. Es decir, que la violencia se ejerce o experimenta, mientras que el miedo se siente y que se encuentran enlazadas una con la otra. La condensación de la violencia y el miedo en la forma espacial, en su materialidad, de manera simultánea contribuye a que la experiencia se vacíe de otros contenidos, como los sociales y socio-políticos. Lindón (2008) menciona que: “La forma espacial encarna la violencia/miedo, y por su misma materialidad induce a que el sujeto que la experimente, intente evitar esta dicotomía perceptiva, eludiendo el lugar así marcado simbólicamente” (p.12). Por lo que, el miedo y la violencia construyen un escenario experienciado del espacio.

Timmermann (2014) expone un análisis del miedo, emoción la cual puede llegar a invadir diferentes ámbitos de la vida, modificando desde prácticas sociales cotidianas, hasta el modo en que la sociedad puede llegar a estructurarse:

El miedo, como emoción dominante en el periodo estudiado, nos muestra cómo en momentos donde los grupos dominantes ven peligrar sus privilegios buscan como salida la posibilidad de instrumentalizar la emoción que los invade (en este caso el miedo,

especialmente el miedo a los “otros”), siendo la violencia física y simbólica uno de los mecanismos que mejor asegura la posible salida (Timmermann, 2014, p.5).

El aspecto central de Tuan (1979) es el análisis del miedo a través del espacio. Mientras que Lindón (2008) y Timmermann (2014) asocian el miedo a la violencia subjetiva, en donde mantiene la sensación de dolor ante la incertidumbre de inseguridad en el espacio, en este caso, el contexto de dictadura.

Reconstruir el espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar, que se da en situaciones es la otra parte de la investigación. Para hablar de lugar, hay que introducir a Relph (1976), este menciona que la cualidad única del lugar es su poder para ordenar y enfocar espacialmente las intenciones, experiencias y acciones humanas. Diferentes lugares adquieren diferentes identidades para diferentes individuos y grupos, la experiencia humana adquiere diferentes cualidades de sentimiento, significado, ambiente y acción. Tuan (1977) argumenta que una persona puede conocer un lugar de modo íntimo como conceptual. El olor es capaz de sugerirnos la masa y el volumen de las cosas. Darle forma a lo olfateado es parte de la experiencia misma de la percepción del sujeto en una situación en la que mantiene sus cinco sentidos activos. Obtenidos gracias al sentido de dirección, Tuan (1977) añade que el espacio es experimentado cuando hay un lugar para moverse. El espacio percibido puede ser diferenciado gracias a las experiencias, esto se llama el conocimiento del subconsciente. Es necesario aclarar el tipo de miedo el cual estamos introduciendo, ya que existen acciones de coraje las cuales engloban discursos y/o iniciativas que van más allá de la zona de confort que tienen una asociación con esta percepción. Esta investigación está enfocada directamente en el miedo provocado por la violencia. Se busca asociar el olor, al miedo y sufrimiento en el contexto dictatorial. Es claro que el miedo se refiere a un sentimiento frente a posibles conductas que puedan poner en peligro la integridad de quien se vulnera antes ciertas acciones de violencia, tanto física como psicológica. Lindón (2008) alude que la violencia es una acción y el miedo una forma de percepción de la primera. Además, este tipo de fenómeno frecuentemente marca los espacios en los cuales la persona se desenvuelve, tiñendo las relaciones sociales en las que ellos se desarrollan. Ahora, ¿Cómo es que podemos ligar la percepción del olor al miedo en ciertas estructuras espaciales?

Buttimer (2015) alude que el lugar es significativo, construido y recompuesto por las personas que están viviendo en este espacio. Las personas no sólo tienen concepciones intelectuales, imaginarias y simbólicas del lugar, sino también asociaciones personales y sociales con redes basadas en lugares de interacción y conexión. El sentido que se le otorga al lugar se asociará a la interacción que se haya tenido. Por ejemplo: Una persona que haya sufrido torturas puede que en su vida no se acerque a espacios cerrados. No solo eso, sino que desconfíe por completo de los espacios políticos que a través de las décadas se han ido creando. Buttimer (2015) menciona que los valores asociados al espacio al verse amenazados, puede explotar su significado, es decir, crear cualquier otro tipo de sensación alejada de una concepción que lo acerque a esta. Pero ¿Cómo se responde a un olor? Gutiérrez & Martínez (2018) Mencionan que:

Nuestra tolerancia a los olores depende de un sinnúmero de factores, entre ellos, biológicos que nos permiten a partir de nuestra estructura orgánica sensorial (nariz y nervios sensoriales olfativos) estar en contacto con el mundo de los aromas y hedores; otros aspectos claves devienen de la historia y la cultura, indicando cómo hemos sido condicionados a tener *Philias* o *Phobias* a ciertos olores que son categorizados como buenos y otros considerados malos. Dichas empatías o aversiones con los olores mueven nuestras emociones, perturban o despiertan la memoria, desembocando en aquello que se podrían llamar respuestas sociales frente a los olores (p.155).

2.3. Matriz Teórica de Síntesis

A continuación, se presentan algunas de las estructuras espaciales que configuran el miedo, las cuales fueron trabajadas desde algunos de los autores en este apartado y que permiten situar, las experiencias del miedo.

Cuadro N°1: Modelos de configuración espacial desde el miedo.

Estructura espacial	Miedo por factores internos	Miedo por factores externos
Estructura fija	Configuración del espacio persistente de miedos interiorizados	Configuración espacial perdurable de miedos exteriores
Estructura fluida	Configuración espacial activa de miedos interiorizados	Configuración espacial efímero de miedos externos

Fuente: Elaboración Propia en base a Relph (1976), Tuan (1977, 1979), Lindón (2008), Timmermann (2014), Buttiner (2015).

Tal como se observa en la tabla existirían cuatro situaciones de configuración espacial asociadas al miedo y que son posibles de caracterizar de la siguiente forma:

a-Configuración del espacio persistente de miedos interiorizados Esto quiere decir que hay una permanencia de objetos en un lugar fijo y sistemas donde hay activación de procesos endógenos en relación al miedo, el cual es interno más que un factor externo que evoque el miedo y trauma.

b-Configuración espacial perdurable de miedos exteriores. En este espacio se especifica por la permanencia de objetos en un lugar fijo y sistemas donde hay activación de procesos exógenos, es decir, el miedo mediante factores externos a la vinculación física de la persona.

c-Configuración espacial activa de miedos internos. Esto quiere decir que hay espacios donde hay dinamismo de objetos en lugares variados y sistemas donde hay activación de procesos endógenos, es decir, procesos más internos que externos en relación a la percepción del miedo.

d-Configuración del espacio efímero de miedos externos. Esto quiere decir que hay espacios donde hay dinamismos de objetos, es decir un espacio variado y un donde hay activación de procesos exógenos. Esto quiere decir, que hay miedos que llegan a evocar a través de situaciones externas del cuerpo físico.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque Metodológico

El sentido de lugar desde la sensopercepción olfatoria construye una estructura espacial. Mencionado antes, esto se investigará desde las sensaciones del miedo y la violencia en el contexto dictatorial de los años 70' - 80' ocurrido en el territorio chileno. La tradición es interpretativa o bien comprensiva, cuyo diseño resultante es el diseño cualitativo. Según Strauss y Corbin (1990): “Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones.” (p.12). Por tradición comprensiva o tradición cualitativa se entiende como la elaboración de hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación.

3.2. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es de carácter exploratorio y descriptivo. “Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno y, por lo común, anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlaciones o explicativos.” (Sampieri, 2014, p.90). A su vez se entiende un estudio descriptivo como la base de las investigaciones correlaciones. “Las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y están muy estructurados.” (Sampieri, 2014, p.90).

3.3. Tipo de Muestreo

El muestreo es intencional de tipo teórico, dado que los criterios tienen este carácter.

a-Los criterios a considerar en la entrevista de terreno para la recopilación de información fueron dos: ocupación (profesional u oficio); y tiempo de estadía (Entre una semana a dos meses, más de dos meses).

Cuadro N°2: Criterios de entrevista.

Tiempo de estadía Ocupación	Una semana	Más de una semana
Profesional	1	1
Oficio	2	2

n = 6

Cuadro de muestreo. (Albornoz, 2022)

Se entrevistará a personas las cuales sean profesionales o bien, no profesionales en términos de ocupación laboral, los cuales hayan sufrido tortura y prisión política en el contexto de dictadura cívico militar en Chile. El criterio se divide en dos tipos de tiempo de estadía: Quienes hayan estado una semana y también, quienes hayan pasado más de una semana en centros de detención. En total del muestreo se habrá de efectuar una o más de una entrevista por criterio.

b-El siguiente cuadro de muestreo detalla la recogida documental la cual considera los siguientes criterios: Tipos de fuente (impresos, audiovisual); y medios de difusión (testimoniales, prensa, comisiones, folletos de centros de tortura).

Cuadro N°3: Muestreo recogida documental

Tipos de fuente Medio de difusión	Documentos impresos	Material audiovisual
Testimoniales	0	8
Prensa	2	0
Comisiones (Valech)	1	0
Folletos centros de tortura	2	0

n = 13

Cuadro de muestreo. (Albornoz, 2022)

Se hará una recogida documental tanto de documentos impresos, como de material audiovisual. Los medios a recoger datan de testimonios, prensa, información de comisiones y también folletos que recojan información acerca de los centros de tortura. El lugar a recoger los tipos de fuentes es en el ex centro de tortura y actual patrimonio de memoria Villa Grimaldi, en donde los antecedentes históricos datan de grandes cantidades de relatos.¹⁶

¹⁶ Nota: Las dos muestras entregan el total de lo recopilado este año. He de aclarar que la muestra fue elaborada el año 2022, por lo que este 2023 de manera actualizada y editada se entregan los resultados.

3.4. Técnicas de Recolección

Se aplicarán dos técnicas dentro de esta investigación, las cuales son la entrevista y la recogida documental. La técnica de entrevista se entiende como:

Una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (Bravo et al., 2013, p.208).

La razón por la cual se escogió esta técnica es por la cualidad de poder captar el comportamiento físico, socioemocional y la interacción social del sujeto a la hora de proceder con lo planeado.

La recogida documental: “Consiste en realizar una investigación y recopilación de información a través de la revisión de diferentes fuentes documentales.” (*congreso enfermeria.com*, s/f, p.126). La razón por la cual se escogió esta técnica es por la cualidad de poder obtener recogida documental de los archivos orales del ex centro de tortura y actual patrimonio de memoria Villa Grimaldi. Para una recolección eficaz y detallada, se ahondará en los antecedentes, cualidades, extracción y detalles que obtenga de la recogida de documentación. Los tipos de fuentes que servirán para la recolección de información para esta investigación son: Documentos impresos, documentos digitales, material gráfico y material audiovisual.

3.5. Técnicas de Procesamiento

La técnica de procesamiento de información para esta investigación es el Análisis crítico del discurso. Este se define como: “Un tipo de investigación que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos.” (Van Dijk, 1999, p.204). Para el análisis de contenido, se usará la matriz de síntesis teórica, la cual se define como: “Una herramienta que busca integrar todos y cada uno de los elementos que integran el proceso de evaluación.” (Galindo y Ojeda, 2015, p.207).

4. DESARROLLO

Los resultados obtenidos al aplicar las diversas técnicas de recolección y de análisis son presentados de modo narrativo siguiendo, por una parte: Las unidades macroestructurales semánticas trabajadas desde las entrevistas, cuyos resultados están contenidos en los apartados 4.1, 4.2, 4.3, 4.4. Y por otro lado, las categorías de contenidos provistas por la matriz teórica en relación con lo observado y recolectado cuyos resultados están contenidos en el apartado 4.5.

4.1. El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión

En este subcapítulo se busca definir los métodos de torturas utilizados por los servicios de inteligencia en la época de la dictadura cívico militar, sea de carácter físico o psicológico. Se enfatiza en el objetivo que presentaban al efectuar estas acciones y cómo dichas acciones cometidas por los servicios de inteligencia son el detonante de las experiencias traumáticas de detenidos/as en centros de detención y tortura, que dan pie al siguiente subcapítulo

Según la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura (CNPPT, 2004) conocido como Informe Valech: La tortura fue utilizada de forma sistemática para obtener información y gobernar por el miedo, inculcando temor profundo y duraderamente en las víctimas inmediatas y, a través de ellas, en todos quienes tomaban conocimiento directo o indirecto de su macabro uso:

“Fui encarcelado, estuve como secuestrado... y la wea... fue lo peor que me pasó...”
(Ma.E.4.1).

De acuerdo con el Informe Valech, entre 1973 y 1990 hubo un total de 33.221 detenciones, reconociendo la calidad de víctima a 27.255 personas de las cuales más del 94% admite haber recibido torturas (CNPPT, 2004).

Los operativos mantenían una actividad de veinticuatro horas de persecución a militantes. Esto, afectaba directamente a prisioneros/as y su descanso del sueño, además de, mantenerles en alerta

de forma permanente, el cuerpo mantiene la adrenalina activa y no descansa, siendo así, una forma de quebrantamiento moral. Los simulacros de fusilamiento fueron una de aquellas técnicas, acontecidos en diversos espacios de la ciudad como estadios, universidades y también comisarías:

“Nos colocaban de pie, disparaban a la altura del pecho, nosotros teníamos que tirarnos al suelo. Entonces ellos nos decían tierra y comenzaban a disparar, era como, un juego para ellos, ellos se reían muchos, eran muy divertidos.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°2. Santiago, (2006), minuto 0’09’’20 - 0’09’’50).

Lo último claro está, dicho con tono irónico. La testimoniante mencionaba que para llegar ahí tuvieron que pasar por un callejón oscuro, una dinámica de juego y simulación de ocio. En este caso descriptivamente los militares se situaban entre dos filas y los militantes pasaban por en medio, al pasar, eran golpeados.

El amedrentamiento por parte de los militares era sensibilizar y apaciguar a la población que estaba siendo aprisionada en los primeros días del golpe, otorgándoles comida. Esta estrategia, venía siendo accionada bajo el lema “el que nada hace, nada teme.” Luego de esto, comienza el traslado a simulacros de fusilamiento, aumentando el grado intensidad, el amedrentamiento y el miedo que este conlleva. El relato de la testimoniante menciona con detalle situaciones dentro de los simulacros de fusilamiento, estos venían con una carga excesiva de violencia física y psicológica, efectuando a su vez, violaciones grupales al momento de hacer la separación biológica en el centro de detención. Con el objetivo de amedrentar a la población y construir miedos a raíz de la imprevisibilidad, es que estos simulacros, operaban en cualquier momento del día:

“Habían esos simulacros de fusilamiento. Fue una experiencia remala po (...) a las tres de la mañana se pusieron, no sabíamos quienes eran pero, eran puros cabros jóvenes así 20-25 años bien vestidos después supimos que eran de la CNI. (JMC.E.2.60).

El objetivo de los servicios de inteligencia y de la dictadura fue quebrantar la convicción y moral de la población politizada resistente a la represión. Las formas de tortura fueron aplicados no

solo en Villa Grimaldi, sino en diversos centros de detención. Sin embargo, este escrito tiene una inclinación hacia el ex Cuartel Terranova, ahora Villa Grimaldi.

Las técnicas de tortura aplicadas en Villa Grimaldi y en Chile desde el 11 de septiembre de 1973 han sido descritas en detalle, clasificadas y evaluadas por diversos organismos nacionales e internacionales que han trabajado en base a testimonios de ex-prisioneros:

“Normalmente se usan como, física, con los golpes habituales, a la altura del estómago, a la altura de los riñones por ejemplo, eh, los oídos, eh, golpes en el pecho. Lo otro son, la corriente, te tiraban el calcetín hacia atrás y ahí te ponen el... después te hacen las preguntas, y vienen los corrientazos de corriente.” (JMC.E.1.64).

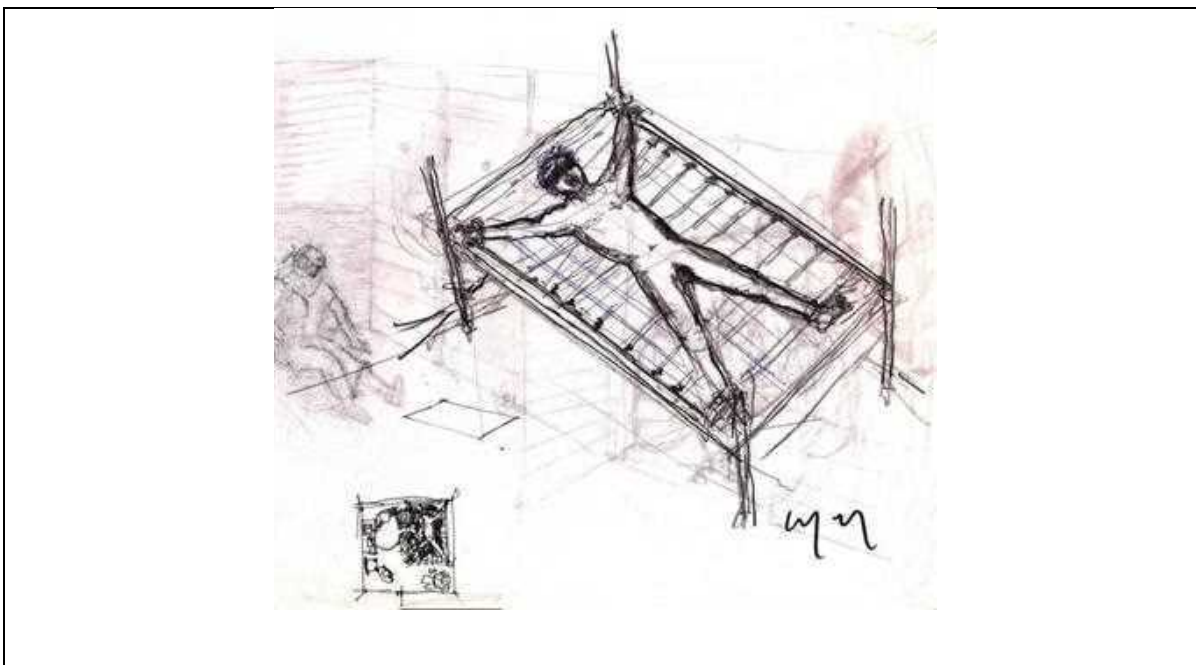
Existen una enorme cantidad de testimonios que relatan los tipos de torturas efectuadas por los servicios de inteligencia hacía prisioneros y prisioneras en la época de la dictadura cívico militar. A su vez, organismos e instituciones que velan por los Derechos Humanos como la comisión Valech han hecho arduas investigaciones con tal de difundir aquellos horrores vivenciados:

“No si yo la tengo clara, lo que pasa es que me... me complica caleta... era.. a veces con ropa, sin ropa, desnudo... ¿No sé si habías alguna vez sentido un golpe eléctrico en alguna... ¿Alguna vez? (Ma.E.4.19). (...) “ Ya.. jaja... esa wea.. esa wea pasa. Es tremendo, es terrible. Usan métodos puta, criminales digamos te dejan hechos mierda digamos. (Ma.E.4.21)

Tal y como describe Corporación Parque Por la Paz Villa Grimaldi, los métodos de torturas aplicados en el ex Cuartel Terranova fueron:

a) La parrilla: Ésta era la forma más habitual de tortura. Consistía en un catre de metal sobre el que se amarraba desnudo al detenido para proceder a aplicarle descargas de corriente eléctrica sobre distintas partes del cuerpo, especialmente aquellas más sensibles como labios o genitales, y aun sobre heridas o prótesis metálicas. Una modalidad particularmente cruel de este método consistía en la utilización de un camarote metálico de dos pisos; como modo de presión y debilitamiento psicológico, se colocaba al interrogado en la cama inferior y en la superior se torturaba a un familiar o un amigo. (Villa Grimaldi, s. f.).

Figura N°3: “La parrilla.” Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero político de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos, Archivo VG en www.villagrimaldi.cl/historia/formas-de-tortura/

b) ‘Colgamientos’: la víctima era colgada de una barra ya sea por las muñecas, o por muñecas y rodillas. En ambos casos, al dolor producido por el peso del cuerpo colgado por largo tiempo se sumaba la aplicación de corriente eléctrica, golpes, heridas cortantes y vejámenes. (Villa Grimaldi, s. f.):

“Viene lo peor, y que viene lo peor y que, ahora estai colgá, pero además de estar colgá vay a estar con electro hasta por debajo de la lengua” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0’42’’05 - 0’43’’00).

c) ‘Submarino húmedo’: hundimiento de la cabeza en un recipiente con agua, generalmente sucia o con otro tipo de líquido; la cabeza era mantenida sumergida hasta un punto cercano a la asfixia. Similar efecto se conseguía mediante el llamado «submarino seco», que consistía en la colocación de una bolsa plástica en la cabeza de la persona impidiendo la entrada del aire, también hasta un punto cercano a la asfixia:

(...) Después perdí la noción del tiempo.. me pusieron en una sala, me pusieron de las patas colgado, siempre encapuchado.. (LH.E.5.24).

A los métodos de tortura descritos, se sumaban otras prácticas habituales de tortura y malos tratos: golpes de todo tipo, algunos tan violentos que lograban provocar graves lesiones físicas, o golpes imprevistos dados a una persona con la vista vendada. Las violaciones y vejaciones a mujeres y hombres delante de sus esposos, padres y compañeros era una forma habitual de tortura, ejerciendo incluso la tortura y la violación con perros amaestrados:

“El tema de la agresión sexual fue muy fuerte. Ellos estaban desbandados en función de la violación, eso fue muy brutal. En general éramos chicas muy jóvenes (...) Y eso fue una de las cuestiones que me persiguió durante mucho tiempo, osea que, fue muy difícil lidiar con eso después. Hubo en algún momento en muchos años después en que yo encontré como una formula, simplemente me convencí de que la violación era otra forma más de tortura, y eso, curiosamente me sirvió mucho.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°2. Santiago, (2006), minuto 0’25’’00 - 0’26’’05).

La tortura al no ser un acontecimiento que produjera la muerte, la frustración misma de no fallecer se hacía presente. La agonía se encuentra vigente al desarrollar una lógica de “puede ser peor”, esta minimizaba las grandes torturas que se presentaron en este espacio como una forma de apaciguamiento:

“Teníamos que dormir todas las noches con la luz prendida, después venía otro guardia y la apagaba... (...) no había paz, nunca... osea, ahí no se podía estar en paz, no se podía conseguir... uno no podía conseguir evadirse de esa realidad, nosotros... nuestra pieza estaba frente a la pieza de la tortura, a dos metros: En el medio. Entonces, derrepente ponían una mordaza para que no se escucharan los gritos de la persona torturada, pero... cuando a mi me torturaron por ejemplo no me pusieron mordaza porque el interés era provocar el horror en mi hermano, entonces mientras más fuerte gritaba yo, mayor era el efecto producido. Y mucha gente era torturada sin mordaza y los gritos eran... era como si te estuvieran torturada a ti misma... eso es... es algo que

queda grabado para siempre.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 125, disco N°1. Santiago, (2011), minuto 0’44’’50 - 0’46’’28).

En el testimonio presentado se da a conocer que la privación del sueño era una forma de tortura de los servicios de inteligencia puesto que todos a su alrededor compartían el mismo pesar. En Villa Grimaldi, tal técnica de privación del sueño, fue una tortura diaria en este espacio de detención. Pero, ¿Cuál es la importancia de dormir?:

Cuando una persona duerme, el cerebro pasa por ciclos que tiene cinco fases distintivas: fase 1, 2, 3, 4 y el sueño de movimientos oculares rápidos (REM por sus siglas en inglés). Cada fase ayuda a garantizar el descanso de la mente y el cuerpo. Algunas fases son necesarias para ayudar a que se sienta descansado y energético al otro día, mientras que otras fases le ayudan a aprender información y a crear recuerdos (NICHD, 2018).

Al dormir, el cuerpo comienza por diversas fases, las primeras son el inicio y preparación para la relajación arterial, muscular y cerebral del cuerpo. Esto produce la entrada a un sueño más profundo y restaurador en donde el cuerpo entra en una regeneración vital. ¿Qué sucede si se les priva del sueño? Si no se pasa de estas dos primeras fases que dan la entrada al sueño profundo y reparador, el cuerpo no descansa en su totalidad, teniendo solo un sueño superficial:

La carencia de sueño produce problemas para desempeñar funciones básicas del cuerpo humano: La deficiencia de sueño puede causar problemas en el aprendizaje, la concentración y la reacción. Es posible que tenga problemas para tomar decisiones, resolver problemas, recordar cosas, manejar las emociones y conductas, y adaptarse al cambio (NHLBI, 2022).

Al tener problemas para tomar decisiones, es probable que se necesite más tiempo para finalizar tareas, que tenga un tiempo de reacción más lento y que los errores sean comunes. La experiencia vivida dentro de este espacio era una tortura permanente, donde no solo era mediante la violencia física, sino también psicológica con el objetivo de privar el sueño. El propósito era claro: Disminuir energías para que la concentración, la capacidad de procesar información, de recordar y de que la capacidad cognitiva de las y los prisioneros fuese bastante

nula. Sin embargo la capacidad sensorial de las y los prisioneros a través de los sentidos, evocó en no olvidar aquellos sucesos y reconstruir los espacios trauma:

“Al estar vendado sentí que en el momento... yo no me acuerdo de haber dormido en esos cinco días, ni haber comido.” (Ma.E.4.31).

Dormir es una desconexión de la realidad, produce la regeneración vital de los sentidos del cuerpo. Es, justamente, lo que los servicios de inteligencia buscaban privar, torturando no solo físicamente, sino también mediante la privación del sueño. Buscaron erradicar la noción de espacio y que el cerebro no tuviese su justo descanso:

“No pregunte usted cómo torturan a los reclusos de ciertas prisiones muy famosas del mundo. La privación del sueño es una de las torturas más frecuentes... (...) Las personas privadas de sueño pierden el autocontrol y los torturadores pueden obtener fácilmente con ellos datos que de otra manera no conseguirían.” (Apezteguia, 2009).

Es así como esta acción privatoria se considera tortura, y fue aplicada en Villa Grimaldi, donde los sobrevivientes debían escuchar la violencia desatada en este espacio las veinticuatro horas del día sin tener un descanso pleno. Se suma la acción de los guardias de prender y apagar luces en la madrugada para evitar un sueño prolongado en detenidos/as, buscando privar el descanso del cerebro y claro, debilitar física como psicológicamente a las y los prisioneros en el centro de tortura y exterminio.

Dentro de los malos tratos mencionados anteriormente, se suman también las malas condiciones de alimentación en algunos centros de detención afectando psíquica como digestivamente a los/as detenidos/as siendo torturados con el derecho a alimentación:

“Ahí en el diario el clarín... una de las torturas que hacían era no darnos comida, eh.. bueno, nos daban comida de vez en cuando solamente. Entonces eso nos creó un trauma, muy grande.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 54, disco N°1. Santiago, (2009), minuto 0’47’’43 – 0’48’’09).

El relator sintió un trauma con la comida del diario El Clarín. Ya que uno de los métodos de torturas aplicados fue no otorgarles alimento. Este método de tortura no fue aplicado en su

totalidad en todos los espacios de torturas de la dictadura civico militar, ya que hubieron lugares donde hubo alimentación decente según relatan, como por ejemplo en Villa Grimaldi, existiendo sospechas de un propósito específico por parte de los servicios de inteligencia:

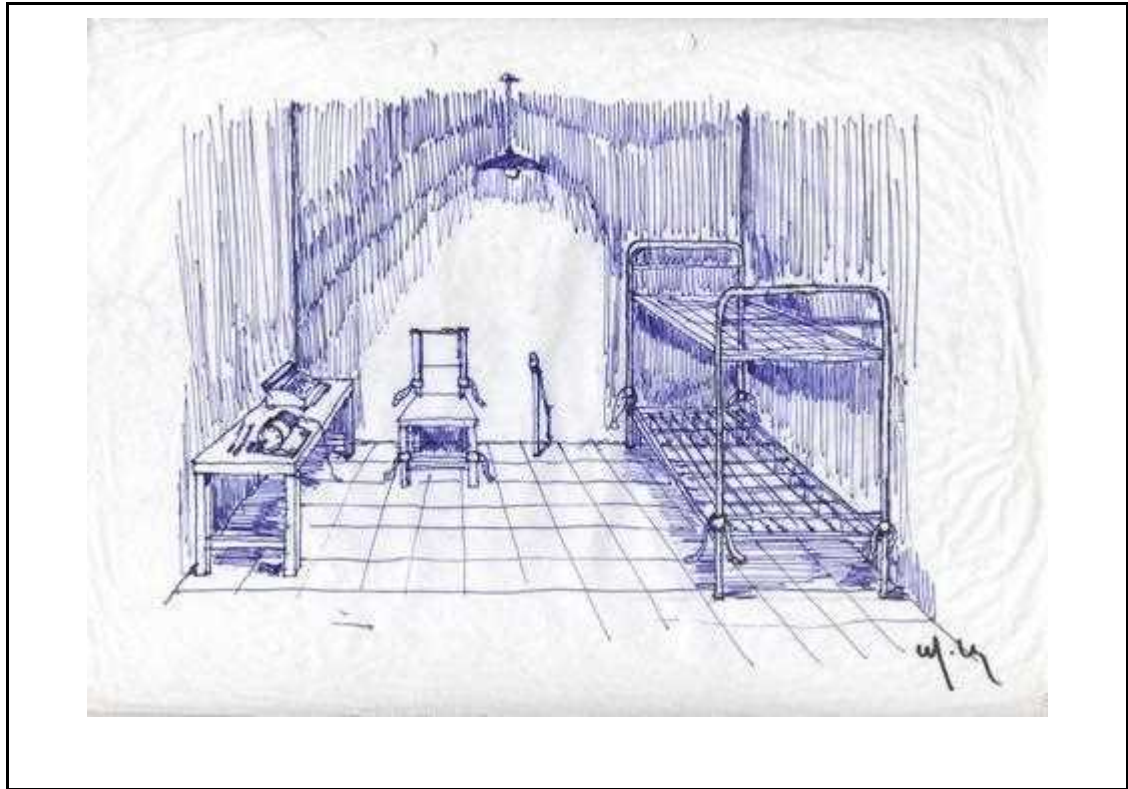
“Yo no, no he comido nunca... eh mejor en la Villa Grimaldi que en otro campo que estuve allá... la mejor comida la daban ahí. Pero yo creo que tenía una razón de ser, seguramente trataban de... de que nosotros nos alimentáramos bien para resistir las torturas, no creo que haya sido... hasta helado nos daban, de postre, nos traían postre, que se yo... (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 54, disco N°2. Santiago, (2009), minuto 0’11’’47 – 0’12’’55).

Según se infiere por parte del relator, quienes sufren tortura con un alto índice de grasa corporal en el cuerpo, resisten mucho más a los golpes y torturas. Si bien hubo buena entrega alimenticia, el espacio no era propicio para digerirlo aisladamente:

“La tortura se agudiza cuando se atacan puntos vitales y sensibles del cuerpo.” (UMS 57, E.1).

El miedo constante percibido desde el oído, visual y olfato otorgaba sensaciones de alerta e inseguridad. Al interior del recinto se daba un ambiente de degradación generalizada. Además de las torturas durante los interrogatorios, tanto los oficiales como los demás agentes operativos y algunos guardias vejaban y golpeaban permanentemente a los detenidos.

Figura N°4: Lugar de tortura. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-lugar-de-tortura

Villa Grimaldi mantenía una actividad permanente, prácticamente sin interrupciones. Los equipos operativos entraban y salían del lugar las veinticuatro horas del día, se traía a detenidos en cualquier momento y se torturaba a toda hora. El siguiente dibujo busca retratar el traslado de prisioneros en camiones frigoríficos y la actividad permanente de los servicios de inteligencia de la dictadura cívico militar. "Muchos presos, viajes sin retorno":

"Te pueden llegar de día, a darte una cosa, o pueden llegar de noche. Ahora, cuando a uno lo toman detenido de noche especialmente, normalmente no se les queda grabado el rostro de los cabros, porque ahí, a ti te entran a vendar inmediatamente la vista."
(JMC.E.1.56)

En los espacios territoriales, donde se resistía en contra de la dictadura cívico militar, existía la incertidumbre debido al terror instaurado por los servicios de inteligencia. Los sentidos

perceptivos estaban agudizados, de tal manera que si la vista es privada, el resto del cuerpo actúa a favor de la persona la cuál fue secuestrada.

Figura N°5: Traslado de prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en

www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-traslado-de-prisioneros

La dictadura chilena tuvo diversos tipos de torturadores, con perfiles complementarios, como también excluyentes. Herceg y Pizarro los proponen en cinco grandes grupos:

Creyentes, mercenarios, burócratas, sufrientes e indiferentes". En el contexto de la descripción de cada uno de ellos se reconocieron además otros once perfiles específicos, dependientes de los anteriores: fanáticos, conversos, profitadores, oportunistas, obedientes, rutinarios, profesionales, conformistas, colaboradores, cínicos e imprudentes (Herceg y Pizarro, 2022, p.140).

Dentro de esta lista taxonómica se identifican torturadores que tienen la convicción de estar haciendo lo correcto. No existe titubeo, tienen la tranquilidad de que en su actuar no hay rastro

de maldad, sino todo lo contrario: no dudan de que actúan de manera necesaria, incluso inevitable para ojos de quienes buscan la erradicación de contrarios a la dictadura cívico militar:

“Recuerdo como me tomaban, como me agarraban, yo detectaba por el tipo de golpe a quien tenía enfrente. Había algunos que me golpeaban los senos, pero eso era siempre, entonces yo sabía quién estaba ahí porque siempre me golpeaba los senos. Y lograba identificar a otro porque siempre me pateaba en otros lados, y otro que me pegaba en la cara por ejemplo, tenían como su sello, es lo que yo pienso, así me lo ordené. Se daba el tema del rol del bueno y el malo. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0’39’’25 - 0’42’’05).

Dentro de los roles de los torturadores, existían ciertas jerarquías, que los/as mismos prisioneros/as lograban identificar a pesar de estar privados/as de su visión por la venda:

“No eran tipos con los que podías discutir, eran muy básicos. Y están como los otros que básicamente identifiqué a Miguel Krassnoff, el teniente pablo también, que eran los tipos que te discutían, te argumentaban y se expresaba su ideología verbalmente, y afuera con un epíteto que te hicieran, te decían, mmm, que se yo... “Marxista, no se que.” No recuerdo en este momento exactamente, pero en el epíteto iba una ideología, iba una mirada. No como el otro que te decía “puta” osea, como que no... básico. El otro no, el otro te odiaba por algo. Y eran tipos que, a mí me asustaban mucho, a mí ese personaje me asustaba mucho, era el que yo sabía él que no engañaba, el que no manipulaba. Porque igual desarrollé como varias estrategias, osea, la estrategia de llorar harto, de no llorar, la estrategia de mantenerme firmemente en una cosa.” Tuve haciendo sentadillas siendo interrogada, se agotaba una, trataba con otra te fijai. Entonces tuve varias con éxitos bastantes relativos. Pero este tipo yo sentía “A lo mejor no era tan imbatible”, como yo lo pienso, lo sentí en ese momento, porque en ese momento yo sentí que “palabra que aluden a que eran sólidos” el y el Marcelo Moren Brito, que eran los de mayor jerarquía (...) Yo sentía como los tipos se ponían tensos y gritaban más duros y pegaban más fuerte cuando llegaban estos otros, hacían su mejor pega, frente al jefe, entonces era una lata cuando venían estos jefes porque la “acción” que te estaban dando te la daban doble, porque ellos quedaron deficientes, eso me

pasaba con los tipos. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0'43''00 - 0'45''02).

Estrategias como la manipulación psicológica hacia torturadores de baja jerarquía y poco conocimiento político era factible. Sin embargo, al momento de afrontar a los llamados patrones o de alta jerarquía dentro del espacio de tortura, era una situación no posible de efectuar técnicas, a tal grado de generar temor por no saber que sucedería a raíz de las decisiones de los torturadores jerarcas.

Marcelo Moren Brito, que fue Coronel del Ejército de Chile en la época de la dictadura cívico militar, estuvo encargado de detener, interrogar y desaparecer a detenidos/as mediante su rol como agente en la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA). Falleció el año 2015.

Otro de los torturadores que se menciona en el relato es Miguel Krassnoff Martchenko, fue un ex militar condenado hasta el día de hoy por crímenes de lesa humanidad efectuados en la dictadura cívico militar. Trabajó activamente en el secuestro, tortura y desaparición de personas como miembro de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA). La testimoniante lo cataloga como importante en la jerarquía de torturadores, los cuales sentían el odio canalizado desde una perspectiva ideológica política-filosofía. El torturador convencido actúa porque es lo que hay que hacer para conseguir un bien superior. Cuenta Nancy Guzmán, por ejemplo, que:

“Dynha, premonitorio nombre de la madre de los Krassnoff Martchenko, había inculcado en sus hijos el rechazo a las ideas marxistas y el odio al comunismo, relatándoles los horrores de la Revolución Bolchevique, los sufrimientos familiares y la pérdida de amigos y fortuna” (Romo 148 citado en Herceg y Pizarro, 2022, p.7).

La acción de Krassnoff inclinada hacia un odio sesgado habría estado bajo un motivante que era la lucha contra el marxismo y el comunismo. Es por esto que la derrota del mal fue su lema, dando un énfasis total en su vida, trabajando oficialmente en la DINA los años posteriores.

Los torturadores generalmente se mantenían en tríada a la hora de buscar extraer información de detenidos/as, siendo: Interrogador, torturador y guardia. Sin embargo, en Villa Grimaldi ocurrían excepciones en los protocolos de tortura, en el cual, solo un individuo estaba en la

habitación con quien estuviese en la detención, este personaje era Osvaldo Romo, conocido también como el *guatón romo*. Fue uno de los torturadores más infames de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), siendo uno de los pocos torturadores de la época que reconoció explícitamente las violaciones a los derechos humanos cometidas por los servicios de inteligencia en la dictadura cívico militar. Lo que romo tiene como característica es la crueldad a la hora que tenía que torturar, complementado por los constantes abusos sexuales a diversas mujeres, no sólo a prisioneras de él ex Cuartel Terranova, ahora Villa Grimaldi, sino también a esposas de ejecutados políticos, a las que extorsionaba para entregar el paradero de estos. (Torres, 2012):

“Me persiguió mucho tiempo el guatón romo. Más todavía cuando se empezó a saber de él, cuando vino pa’ acá, que estaba en la cárcel, todo eso me persiguió por mucho tiempo. Fue como un fantasma, y de hecho todavía... escucho su nombre y como se me paran los pelos porque fue muy macabro ese personaje.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 97, disco N°2. Santiago, (2010), minuto 0’15’’56 - 0’16’’30).

Relatos de mujeres sobrevivientes de Villa Grimaldi mencionan constantemente a este torturador, siendo percibido desde la sensopercepción olfatoria al tener mal aliento y una corporalidad de hediondez debido a la transpiración y su estado físico deteriorado.

El siguiente documento contiene un dibujo del equipo de represores que estaban presentes durante la tortura de los prisioneros. En la imagen se muestra la figura del Interrogador, del torturador y el guardia. Se indica en el dibujo "Imagen equipo de torturador".

Figura N°6: Torturadores. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-torturadores

La aplicación de la tortura venía acompañado de exámenes clínicos, el objetivo era mantenerte vivo y desmoralizarte por completo, pues, para ellos, matarte sería un favor y es justamente lo que buscaron evitar:

“Había un hombre que era como un médico o que usaba una bata blanca que me echaba y me decía “hoy te toca nitrato de plata” y me echaba arriba de las heridas abiertas, me echaba... estas cosas. A veces sin ningún propósito, a veces sin siquiera preguntarme nada. Eh... y entonces al final sobre esa... iba probando que cosas me iba poniendo. Con qué objeto, no tengo idea. ¿Martirizar? ¿Investigar? No lo sé... (...) Incluso llegaron al extremo recuerdo con toda claridad una mujer rubia con melena, joven, muy joven de.. con labios rojos y con una mirada muy fría, impresionante ella la mirada que tenía. Eh.. que me hizo un fichaje antropométrico. Entonces, describió con todo detalle. Yo fui muy buena para andar en patines para hacer danza y todo y tengo varias marcas de las cosas que hacía. Entonces, describió: “Y esta cicatriz porque, y esta por que, y tiene esto acá, y tiene esto otro allá.” Y que se yo, revisó vuelta y vuelta por todos lados, un fichaje antropométrico, eh... ¿Con qué objeto? Tampoco sé.. (Colección Archivo

Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°2. Santiago, (2016), minuto 0'50''12 – 0'53''05).

Es claro aclarar la complicidad civil en la dictadura, es por esto el catálogo adicional de dictadura “civil”, puesto que diversos profesionales fueron cómplices de los crímenes de lesa humanidad cometidos en aquella época. En este caso, se enfatiza brevemente en el área de la salud:

La labor de los médicos va desde la asistencia en métodos de tortura, destinar medicamentos en interrogatorios, como el llamado “suero de la verdad” (pentotal sódico) falsificación de documentos, adulterar fichas clínicas o firmar certificados de defunción con motivos de deceso que ocultan la responsabilidad de organismos de inteligencia (Cristóbal, 2013).

La percepción emocional al momento de querer asumir que la población civil es cómplice de vejaciones, maltratos, abusos y un sinnúmero de acciones inhumanas suele entrar en negación. ¿Cómo es posible que médicos que día a día están atendiendo pacientes, también son parte de la vulneración de detenidas y detenidos?:

“Pero en realidad la mujer era plenamente consciente y ella dictaba que es lo que se iba haciendo y tenía dos asistentes, dos asistentes hombres, mayores. Podían haber sido enfermeros, pienso. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°3. Santiago, (2016), minuto 0'05''14 – 0'06''36).

La labor médica cómplice de la dictadura cívico militar no solo estuvo presente en centros de detención, sino también, en los hospitales públicos-privados. En diversos casos, para evitar atenciones médicas, por temor a espionaje y encarcelamiento en hospitales, los/as pobladores/as contrarios a la dictadura que estaban de alguna forma ya siendo buscados por los servicios de inteligencia buscaban autocurarse:

“Venían en una botellita así, pescaban un líquido, le echaban y la inyectaban. Entonces nosotros usábamos esa penicilina en polvo para las heridas, para no ir al consultorio, al hospital ni na', porque ahí te pescaban. Si ya ibai arrancado para que no te forraran más, te volvían a forrar.” (LP.E.3.42).

Los archivos de uso público de las y los pacientes perjudicaba constantemente a los pobladores, ya que mantenía complicidad con los servicios de inteligencia y militares. De esta forma, el autocuidado era una advertencia y comentario constante entre pobladores debido a la noción de miedo que la extorsión constante de la dictadura provocaba a la población:

“De todas las especies vivas, no hay animales que se torturen.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 125, disco N°1. Santiago, (2011), minuto 1’31’’22 - 1’31’’30).

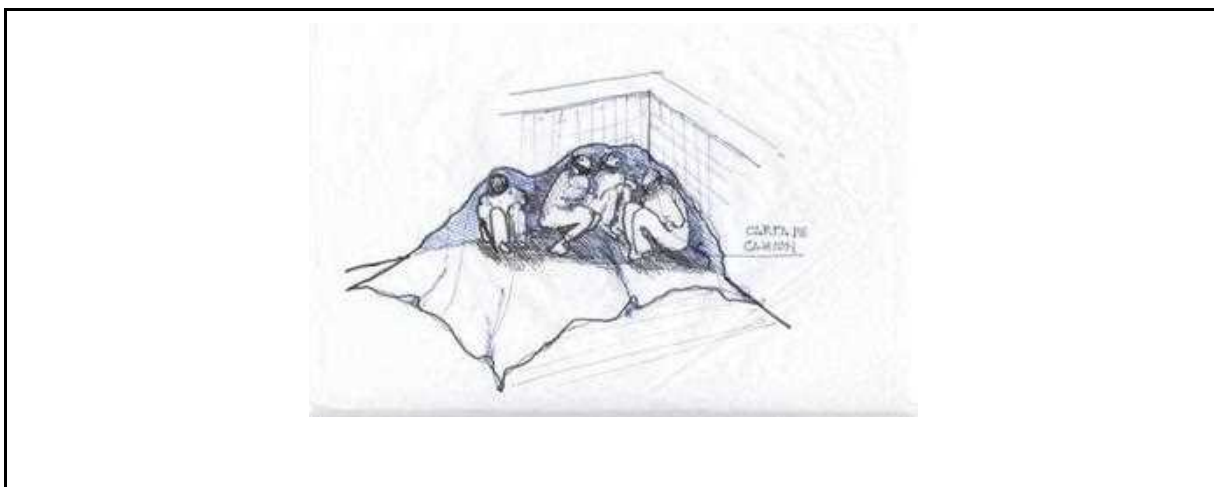
En síntesis, se determina que el objetivo de los servicios de inteligencia fue frenar los movimientos contrarios a la dictadura cívico militar. Esto, a través de métodos de torturas que tuvieron como finalidad extorsionar y desmoralizar a quienes sufrieron encarcelamiento en centros de detención, tanto militantes de izquierda como no militantes. Lo mencionado, se reafirma con testimonios que relatan la experiencia de violencia sistemática la cual vulnera los derechos esenciales de las personas. Ante tales hechos efectuados, se desencadenan ciertas reacciones de miedo y trauma.

4.2. La prisión política en centros de detención se expresa como una percepción directa del trauma.

Las reacciones de miedo y trauma se perciben a través de la experiencia de la prisión, más a fondo de los testimonios de tortura y extorsión, se buscará percibir la noción del miedo y el trauma en estos espacios. Con el objetivo de reconstruir el espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar, que se da en situaciones de trauma derivado del miedo y la violencia. Esta reconstrucción sucede primeramente por quienes experimentaron en estos centros de detención y comienzan con la expresión del miedo, posterior trauma. ¿Cómo reaccionaron? ¿Cómo lo percibieron? ¿Se individualiza el miedo o bien, se colectiviza el apoyo mutuo? Para recoger estas sensaciones, primero se describe el espacio y los procedimientos que se realizaban a la hora de la detención, construyendo así el espacio trauma a raíz de las experiencias vividas.

El siguiente documento contiene un dibujo de prisioneros siendo transportados en la parte posterior de un camión. La frase "Carpa de camión" explica cómo ocultan a cuatro prisioneros que llevan sus ojos vendados.

Figura N°7: Prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-prisioneros

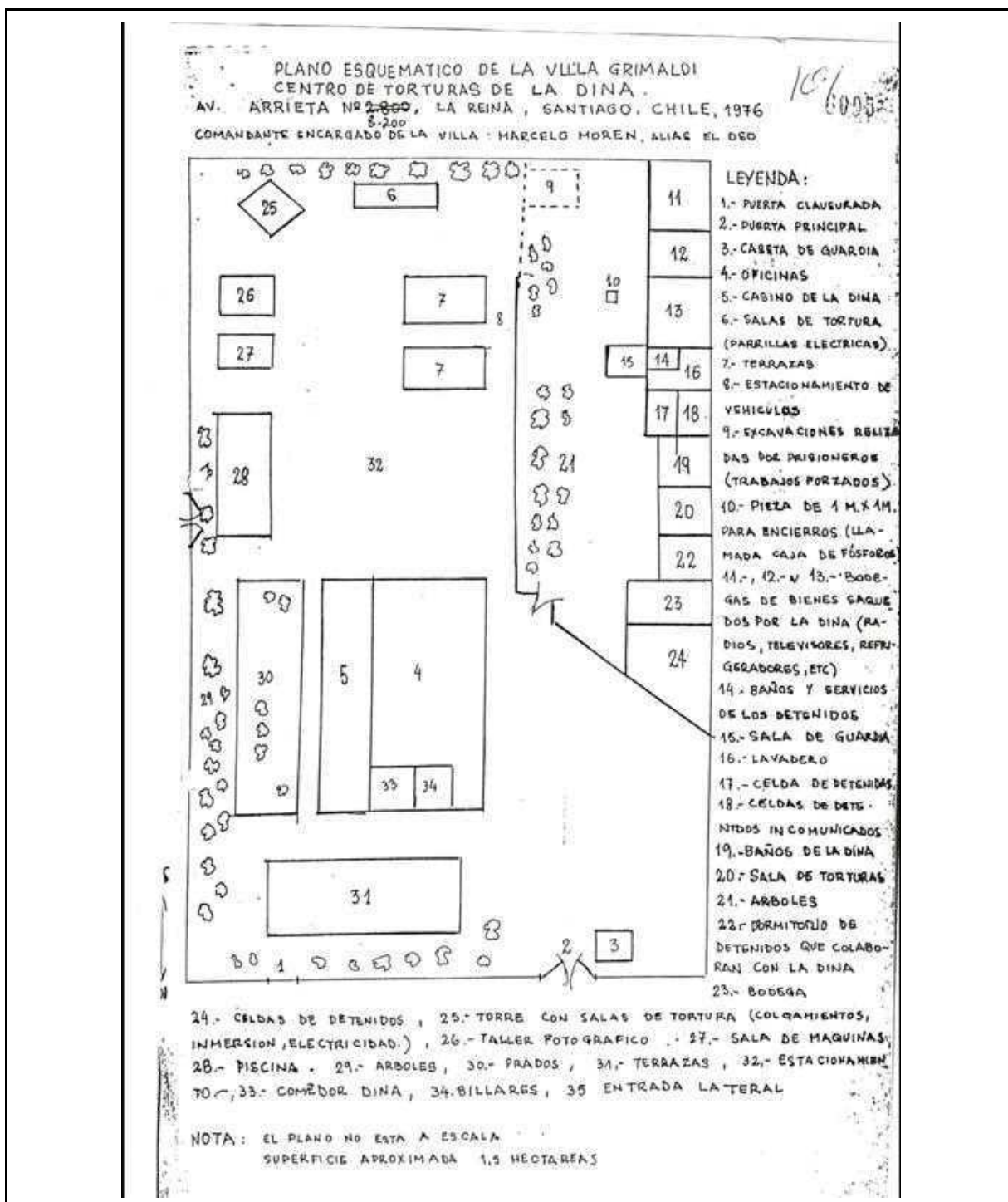
*“La mayoría del tiempo, yo pasé con la venda... con venda digamos, sin mirar.”
(Ma.E.4.23)*

Las detenciones, generalmente ya estudiadas y planificadas se realizaban en cualquier hora del día, para evitar nociones espaciales de los/as detenidos/as, se les vendaba para que perdieran toda noción. Es claro que los torturadores no contaban con que la zona sensorial olfativa de la nariz ligada a los nervios, enlaza el contacto con los aromas y olores que son capaces de construir espacios en base a la experiencia, en este caso, del trauma:

Los olores mueven nuestras emociones, perturban o despiertan la memoria, desembocando en aquello que se podrían llamar respuestas sociales frente a los olores (...) evocan ser normativizados, que se esfuman y desplazan en el aire, llegan sin ser vistos, pero su invisible presencia indica que algo en el ambiente está sucediendo (Gutiérrez & Martínez, 2018, pp. 156-157).

Y si de percepción olfativa a raíz de sentidos privados se trata, Villa Grimaldi es el espacio apropiado para tal abordaje. Es el lugar a describir y a estudiar ciertamente, es también conocido como Cuartel Terranova, en tiempos de represión y violación sistemática de los derechos humanos.

Figura N°8 Plano esquemático de la Villa Grimaldi Centro de Torturas de la DINA, 1976.



Fuente: Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/plano-esquematico-de-la-villa-grimaldi-centro-de-torturas-de-la-dina

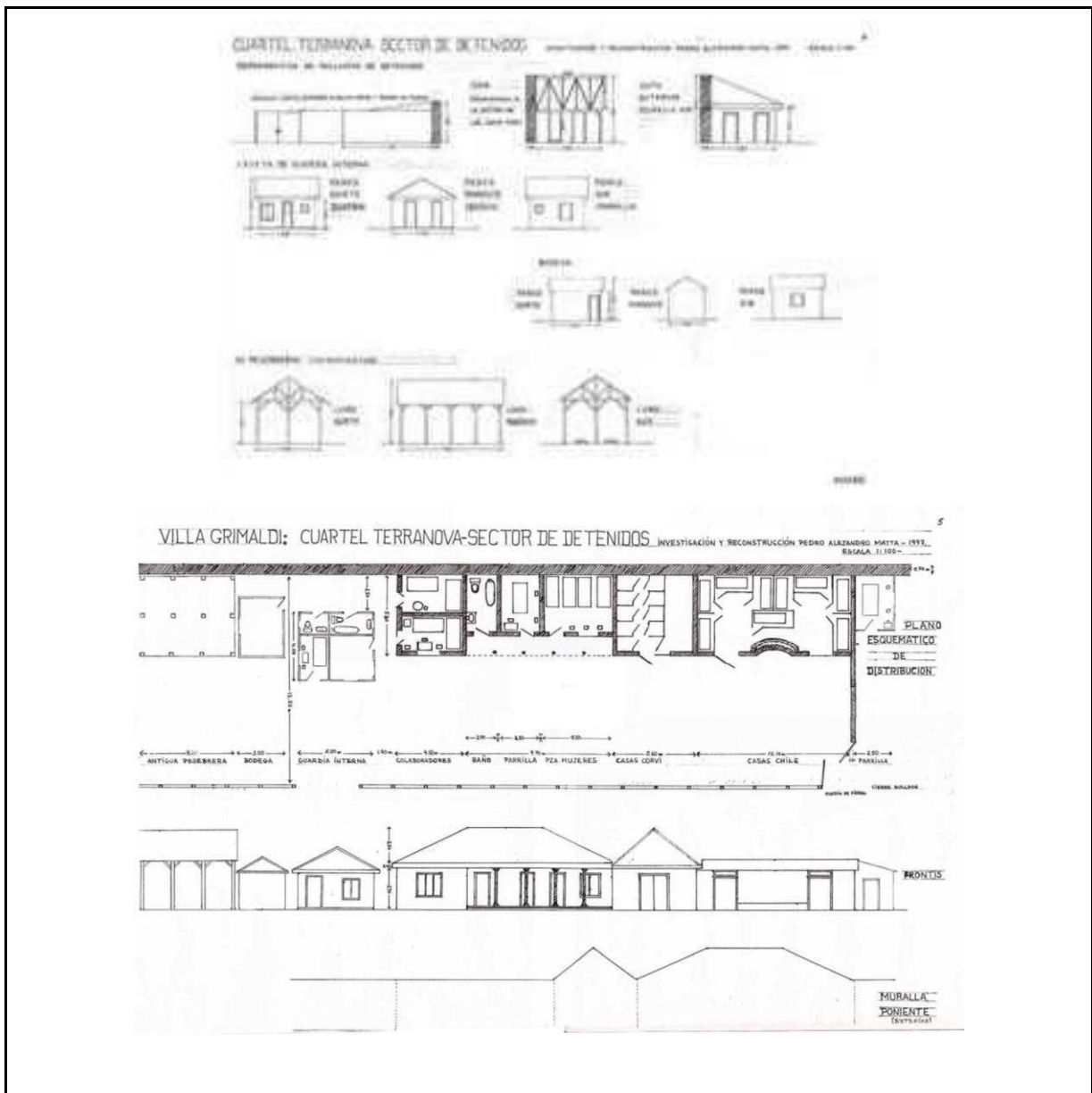
Esto no quita que se complementen relatos de otros espacios carcelarios que estuvieron en aquella época que hasta el día de hoy, tiene una herida enorme sin sanar:

“Es como una casa, en que todos están más o menos locos así.. y ser interrogado cada 3 o cada 4 horas acerca de lo mismo y decir “yo no tengo idea.” Y ser pateado nuevamente, ser golpeado en diferentes partes del cuerpo... sin tener idea de lo que estaba pasando.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0’42’’27 - 0’42’’50).

El conocimiento que hoy se tiene sobre el plano del Cuartel Terranova ha sido posible gracias a los testimonios de los sobrevivientes, que lo primero que recuerdan es el ingreso por el portón metálico que resguardaba la entrada poniente del recinto. Junto a éste, se ubicaba una caseta que servía como estación de vigilancia, donde un guardia registraba las entradas y salidas de los vehículos.

El siguiente plano es sobre el Cuartel Terranova, sector de detenidos.

Figura N°9: Planos de las dependencias de reclusión de detenidos en Villa Grimaldi, Pedro Matta.

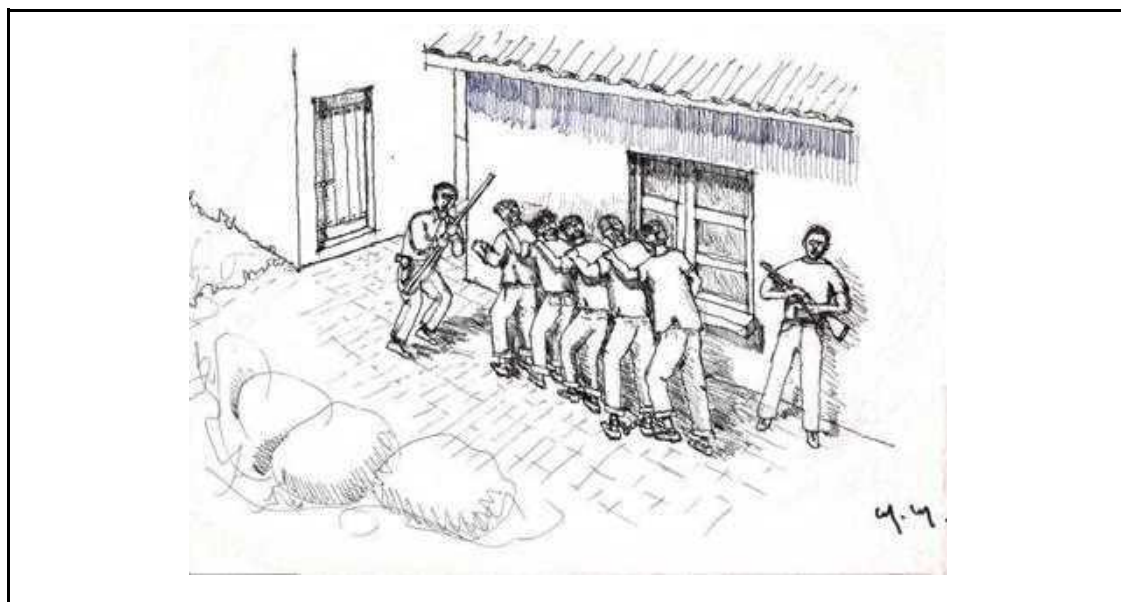


Fuente: Pedro Matta. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/villa-grimaldi-cuartel-terranova-sector-detenedos

“Fui encarcelado, estuve como secuestrado... y la wea... fue lo peor que me pasó...”
(Ma.E.4.1).

El primer destino de la mayoría de los secuestrados era la casona principal del recinto, donde sucedían los primeros interrogatorios y registro. De este espacio, los sobrevivientes recuerdan las escalinatas de acceso y las baldosas del piso de la casa, que ellos podían observar a través de sus vendas. A través de la privación visual, se agudizan los sentidos, es ahí, donde el cuerpo entero reacciona a la más mínima situación: Gritos desgarradores o un silencio tenue... son los que envuelven a las y los prisioneros que entran a este inhumano espacio. La prisión en centros de detención se expresa como una percepción directa del trauma.

Figura n°10: Traslado de prisioneros al interior del Cuartel Terranova. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo

Los detenidos tenían como siguiente destino las celdas de reclusión, que se armaron adaptando antiguas bodegas y construcciones del lugar. *La celda*, ubicada en el costado poniente del Parque, corresponde a la reconstrucción de uno de los distintos tipos de celdas que existieron en Villa Grimaldi, y que fueron bautizadas -dos de ellas- como ‘Casas Chile’ y ‘Casas Corvi’, en directa alusión a la dimensión de las viviendas sociales de los programas habitacionales de la época. (Villa Grimaldi, s. f.).

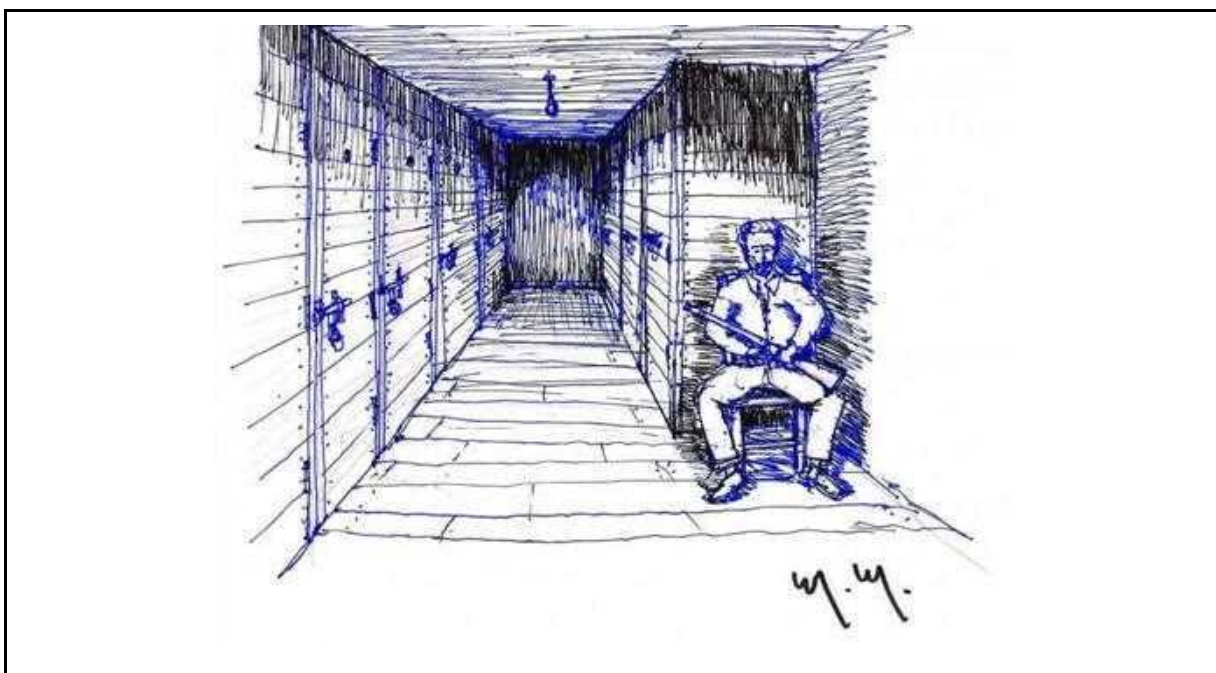
Figura N°11: La celda, bautizada como Casas Chile y Casas Corvi.



Fuente: (Archivo VG. www.villagrimaldi.cl)

Las *Casas Chile* eran un conjunto de celdas de madera construidas al interior de una pieza mayor con una puerta metálica. Debido a su reducido tamaño (2 metros por 1 metro), ello suponía una parcial o casi total inmovilidad. En las celdas tenían camarotes con colchones muy deteriorados, a los cuales algunos prisioneros eran encadenados durante la noche. (Villa Grimaldi, s. f.).

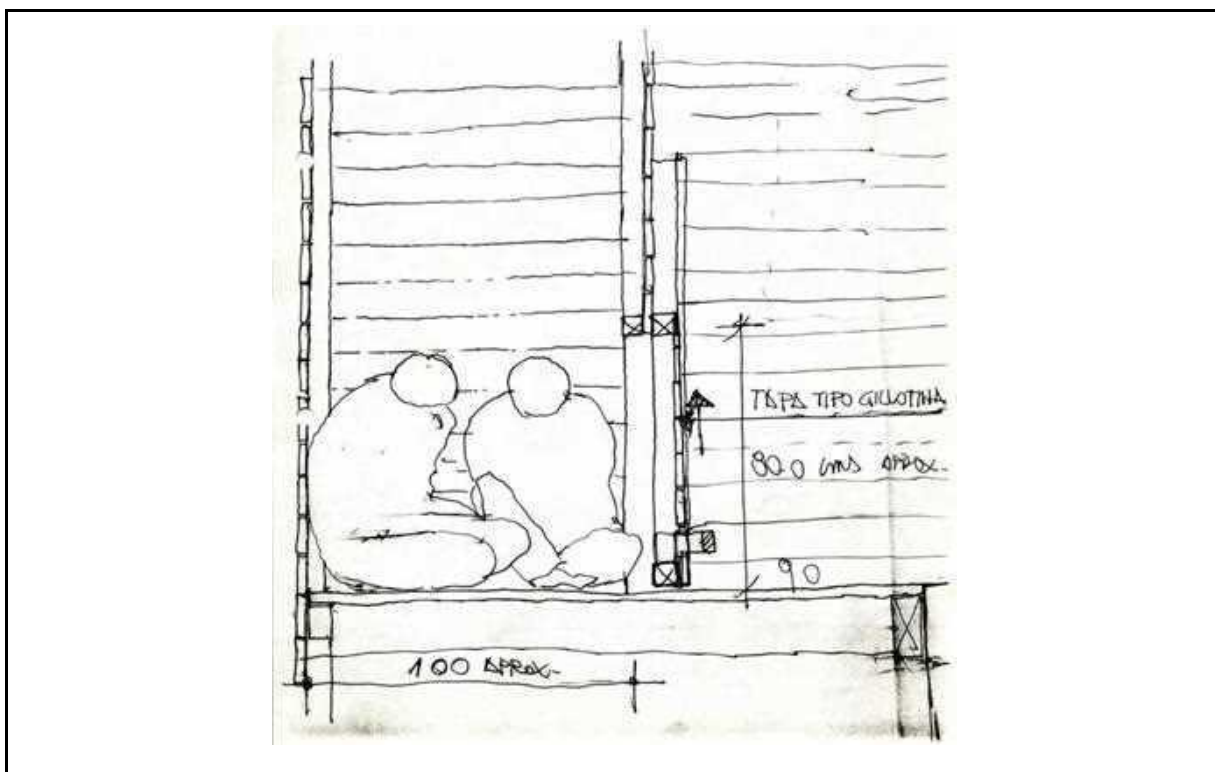
Figura N°12: Guardia tras puertas metálicas. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.villagrimaldi.cl/historia/plano-centro-de-detencion/

Las *Casas Corvi* eran pequeñas piezas de madera verticales, construidas en el interior de una pieza mayor. Eran espacios similares a un closet o armario, y según los testimonios que permitió su reconstrucción, los detenidos debían permanecer de pie a oscuras y por varios días. Estaban completamente cerradas y sólo ingresaba el aire y luz por un orificio del tamaño de una moneda ubicado en la puerta. Eran celdas de aislamiento. Aparentemente era el lugar donde permanecían los detenidos que estaban siendo sometidos al régimen más intenso de interrogatorios y torturas (Villa Grimaldi, s.f.). La sensación de desesperación dentro de espacios claustrofóbicos ha de ser una de varias situaciones de miedo a raíz de la violencia represiva de los servicios de inteligencia. Es necesario enfatizar en la percepción que ha de agudizarse al perder visión en espacios de encierro a oscuras. Lastimosamente olores a sequedad, podrido, sucio, básicamente hedores han de estar presentes en la rutina que los mantiene privados/as de su libertad.

Figura N°13: Documento que contiene dibujo de la casa Corvi, con notas de sus medidas en manuscrita, autor desconocido.



Fuente: Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujos-7

El siguiente documento demuestra cómo los prisioneros tenían que estar posicionados dentro de estas celdas por su diminuto espacio. Se entregan algunos datos como el visor del guardia, la medida de 1 x 1, y una frase que indica cómo podían respirar los prisioneros: “Sólo podíamos respirar por el visor que usaban los guardias para observar hacia su interior.” Imagina el cotidiano de una persona tomando locomoción en hora punta, después del trabajo... Luego de eso, vuelve a observar el documento. Si, esa desesperación que uno/a siente en locomoción colectiva como máximo tres horas de viaje, las y los detenidos lo sienten más de veinticuatro horas. La característica volumétrica de la celda es completamente intencionada, se busca el hacinamiento, la denigración de quienes se encuentran en estas pequeñas cajas. Ahora bien, la sensación de encierro, más la falta de oxígeno es una forma de tortura la cual busca reducir la integridad del/la prisionero/a, mediante una tortura permanente... El siguiente documento presenta otra caracterización de estas casas corvi de 1x1.

Figura N°14: Dibujo de la celda: “Casas Corvi.” Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.



Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-celda-casas-corvi

Avanzando hacia el sur del cuartel se ubica la celda de las mujeres, una bodega de veinticuatro metros cuadrados que la DINA adaptó como lugar de reclusión. La mayoría de las detenidas fueron llevadas a otras celdas, pero permanecían en esta gran pieza que algunas veces contaba con colchones que debían ser compartidos. Los colchones compartidos dentro del espacio insalubre solía ser un breve antecedente de las precarias condiciones que vivieron las detenidas:

“El agua que nos daba a beber, la sacaban de unos tambores donde se lavaban las manos los torturadores. Las condiciones de vida eran extremas, cuando nos llevaban al baño todas las mujeres en fila... injusto para orinar, porque la puerta la abrían cuando querían entonces... era una humillación permanente, permanente...” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 125, disco N°1. Santiago, (2011), minuto 0’43’’22 - 0’43’’55).

Ante la precariedad de condiciones en las que habitaban en este espacio, se daban situaciones de apoyo mutuo entre prisioneras. En la llegada y acogida de las mujeres que iban llegando. Se les describió en donde se encontraban, detalles, recomendaciones después de ser torturada:

La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria (UMS. 36, E.1).

Como también, buscaban dar el mayor apoyo emocional posible en estas circunstancias de tortura. Estas experiencias de solidaridad en las celdas de mujeres son muy recurrentes en relatos de sobrevivientes, anécdotas entre compañeras de celda que ahondan en dolores físicos y emocionales dentro del espacio carcelario:

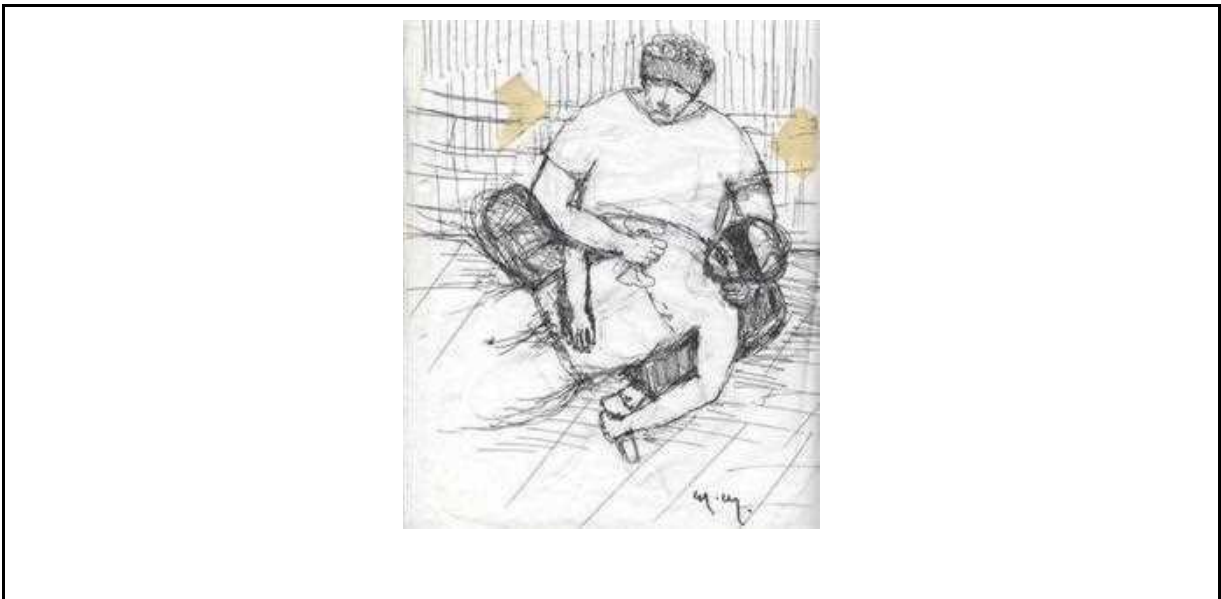
“Sangré muchos días y me quedé con esa ropa muchos días, hasta que un día un guardia que habíamos ubicado como más gentil, eh... nos autorizó a Cecilia Castro que era una gran amiga mía que desapareció también de ahí... de aquí mismo. Nos autorizó a las dos, a lavar ropa y fuimos al baño, nos llevaron a un baño que estaba detrás de esa pieza, le echamos pestillo al baño por dentro, y ahí nos lavamos. Nos dieron un poco de rinso, de omo, de esas cosas y lavamos nuestras ropas, lavamos algunas ropas de algunas compañeras que nos pasaron los suyos.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 125, disco N°1. Santiago, (2011), minuto 0’42’’40 - 0’43’’20).

Dentro de las experiencias carcelarias en la cuál buscan sobrevivir en comunidad en este espacio carcelario, se relatan situaciones donde se debió usar ropa con sangre probablemente de sus compañeras, las cuales no sabían con exactitud si habían sido liberadas o desaparecidas. El uso de estas prendas era para poder capear el inmenso frío que las acechaba en este espacio, sin embargo utilización no fue constante, el dolor emocional de utilizar ropa con sangre generaba cierta destrucción emocional. Tal fue el golpe emocional que en ocasiones no se utilizaba debido al hedor de la sangre que probablemente provenía de una tortura excesiva. Hubo situaciones en las cuales algunas sobrevivientes sí pudieron lavar prendas llenas de sangre. Puede que, coincidentemente, hayan estado en el mismo espacio temporal sobreviviendo ante el estado deplorable en el cual se encontraban.

La evasión del miedo se expresa a través de la interacción social entre presos en un espacio traumático. (UMS 30, E.4).

El siguiente documento contiene un dibujo de dos prisioneros uno prestando apoyo al otro después de ser torturado. Con este dibujo se demuestra la solidaridad constante entre los prisioneros en este espacio. Ha de destacar que no se individualiza la rabia y la pena, se mantienen lazos comunitarios de apoyo mutuo.

Figura N°15: Prisioneros/as. Dibujo de Miguel Montecinos, ex prisionero de Villa Grimaldi.

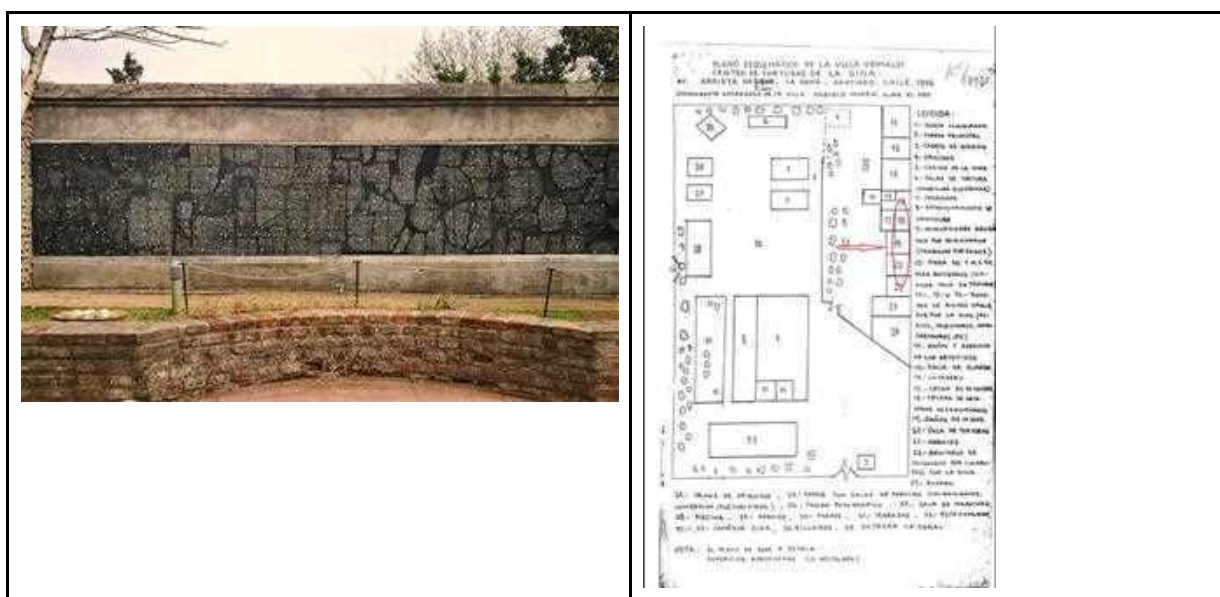


Fuente: Miguel Montecinos. Archivo VG en <https://www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/dibujo-de-prisioneros-2>

Un apoyo mutuo el cual amortigua una atmósfera contenedora de la violencia que origina el trauma... Desde la audición y corporalidad ha de experimentar diversos episodios de violencia, los cuales evocan un apaciguamiento y desarrollo del miedo. Esta violencia se percibe de igual modo desde el olfato, con los olores a cuerpos que evocan desde el exterior, o bien, de compañeros y compañeras de celda: Transpiración, quemaduras, sangre, etc... Los cuales al ser olfateados, procesan una construcción del espacio trauma en el que se desenvuelven, determinando que el espacio comunitario que se levanta contiene sensaciones que buscan erradicar muchas veces, pero que son inevitablemente olfateadas.

El muro de mosaicos corresponde a un muro perimetral original del Paraíso de Villa Grimaldi. Esta pared fue parte de una construcción efectuada por la DINA en el año 1975, luego de dismantelar las ‘Casas Chile’, y que correspondió a una pieza grande con varios camarotes. Este muro permitía a los reclusos apoyar sus espaldas y sentir alivio al contacto de una superficie con menos temperatura en los veranos. Este muro sirvió años después para que los ex presos reconocieran el lugar donde se habían ubicado las celdas dentro del predio. (Villa Grimaldi, s.f.).

Figura N°16: El muro de los mosaicos, un antes y un después en Villa Grimaldi, ex Cuartel Terranova¹⁷



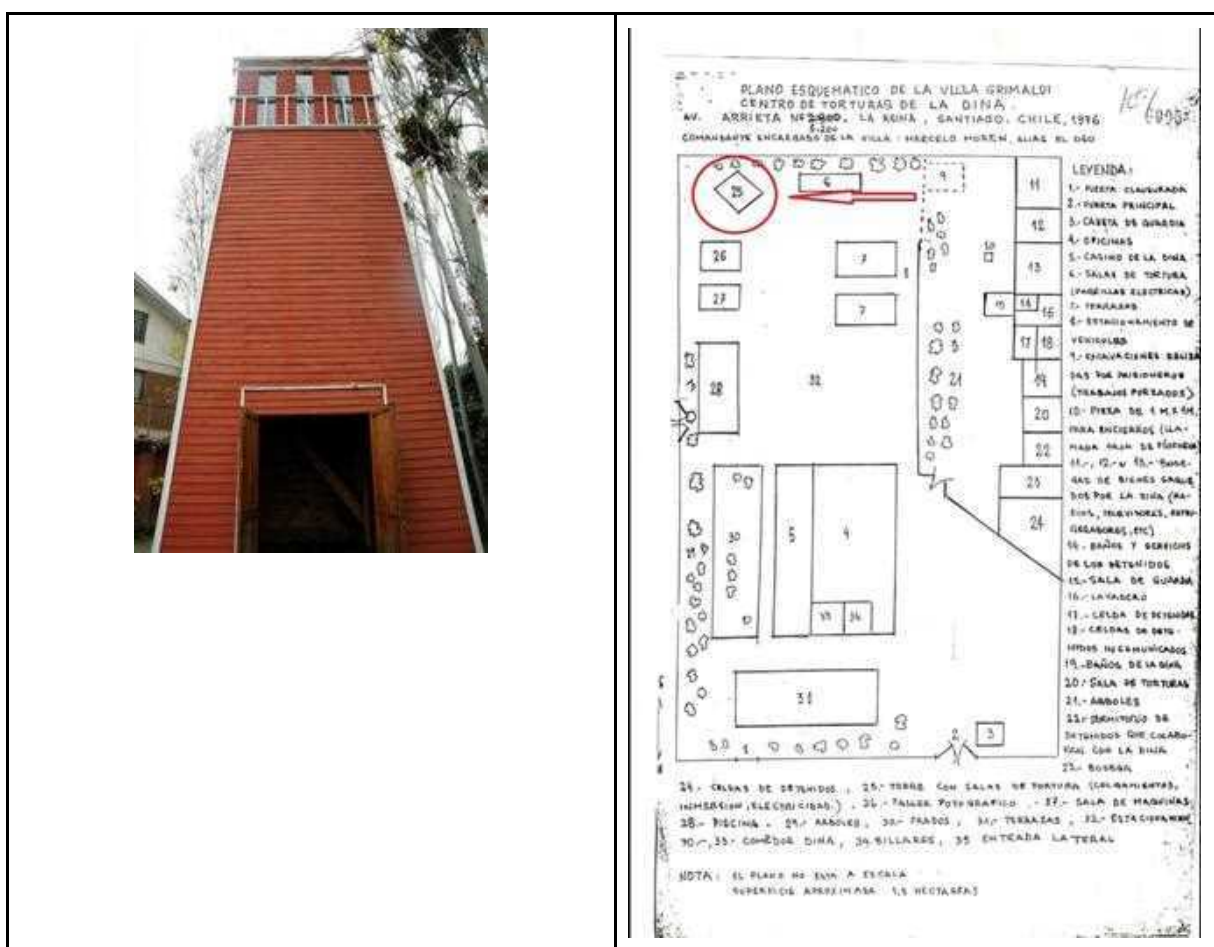
Fuente: Muro de los mosaicos, Archivo VG
en www.villagrimaldi.cl/parque-por-la-paz/la-celda/

Este muro fue restaurado el año 2017, luego que sus fragmentos se habían desprendido por el terremoto del año 2010. En la figura N°14, adjuntada anteriormente, se puede visualizar que en las zonas 18, 19, 20 aproximadamente es donde se encuentra actualmente el muro de los mosaicos.

¹⁷ Recordatorio: La figura N°8 contiene el mapa adjunto acá, con la transcripción y detalle de las enumeraciones

La Torre, ubicada en el extremo sur-oriente del Parque por la Paz Villa Grimaldi, corresponde a una reconstrucción, efectuada el año 2000, de la antigua torre y depósito de agua que surtía a la propiedad para su riego, y que durante el período en el que funcionó el Cuartel Terranova de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), fue acondicionada para mantener prisioneros en régimen de aislamiento. Posteriormente fue demolida, tal como sucedió con otros recintos del predio. (Villa Grimaldi, s.f.).

Figura N°17: La Torre, una mirada hacia al pasado con su ubicación espacial



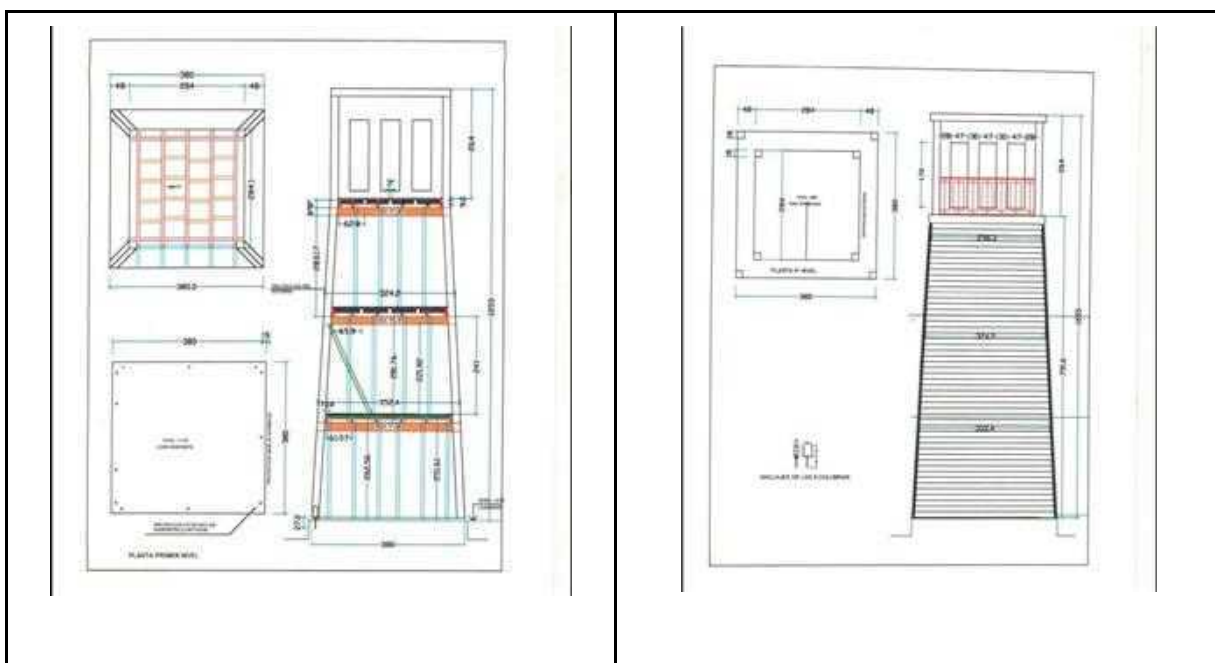
Fuente: Archivo VG en www.villagrimaldi.cl/parque-por-la-paz/la-torre/

En la figura N°15, adjuntada anteriormente, se puede visualizar que en la zona 25 es donde se encuentra actualmente La Torre. Según los testimonios de las y los sobrevivientes, a partir de los cuales se efectuó la reconstrucción, además de la entrada donde se efectuaban interrogatorios

bajo tortura, la Torre contaba con tres niveles. En ellos se construyeron diminutos receptáculos donde los prisioneros podían permanecer sentados o de pie. A pesar de su reducido tamaño, en ocasiones fueron reclusas hasta cuatro personas juntas.

Los testimonios indican también que el primer piso funcionaba como lugar de tortura, y que en el punto más alto había un puesto de guardia, que contaba con una visión panorámica del cuartel.

Figura N°18: Planos a color de “La Torre”, con anotaciones en manuscritos



Fuente: Archivo VG en www.museovillagrimaldi.info/icaatom/index.php/plano-de-la-torre-de-villa-grimaldi

Los relatos de los sobrevivientes que permanecieron en la Torre y los datos obtenidos en investigaciones, indican que el destino de quienes eran llevados a ese lugar generalmente era la desaparición, pues de la mayor parte de quienes estuvieron allí, aún no se conoce su paradero.

“La pesadilla...” (Ma.E.4.15)

El reducido número de sobrevivientes que pasó por este lugar, no se explica como salió con vida. La reconstrucción que se puede visitar en la actualidad considera los cimientos y las

escalinatas de ingreso originales, e incluye dibujos de las condiciones a las que eran sometidos los detenidos, realizados gracias al aporte de uno de sus sobrevivientes. (Villa Grimaldi, s.f.).

Ahora, abordando el desenlace de muchos prisioneros y prisioneras en relación a su salida de los centros de tortura, se visualiza que las experiencias de detención se ven finalizadas en muchas ocasiones con una liberación repentina en sitios desconocidos:

“No se si se aburrieron o llevaron otra orden, me sacaron de ahí, me pusieron la capucha, me amarraron y me fueron a dejar a Renca, Quilicura por allá y me dejaron botao en un sitio escarpado...” (LH.E.5.26).

Es claro que el momento exacto de la post detención es buscar no dejar rastros por parte de los servicios de inteligencia, dejando a los/as detenidos/as en sitios eriazos, a la suerte de cada persona luego de las golpizas y torturas recibidas:

“Nos fueron a botar a un camino pa acá en Peldehue onde estaban los regimientos antes, por ahí nos botaban. Con las miras de que a lo mejor los milicos nos pescaran poh. No fuimos weones les dije yo “oye yo conozco un poco por acá, vamonos al tiro a los potreros ahí no nos van a agarrar.” Y yo con la pata a la lastra, y aquí sangrando, sangrando... hice tira la camisa porque.. los weones no dejaron pañuelos, llaves, vaciaron todos los bolsillos.” (LP.E.3.18).

El freno hacia los movimientos antidictatoriales a través de la desmoralización mediante la persecución política tanto en el momento del golpe como en la dictadura misma abarcó cantidades enormes. Los efectos post eventos traumáticos se hacen presente en dejar de participar en política o bien, ser otra persona. La violencia política como todo lo anterior ya mencionado implica diversas situaciones en donde las personas que sufrieron detenciones y desapariciones de sus seres queridos en el espacio de Villa Grimaldi, se ven expuestas a vivencias del terror en un estado de desamparo extremo:

“Entonces, la experiencia de la Villa a uno nunca lo deja, sería mentira decir que a uno lo deja, sería mentira decir que uno se recupera de esa experiencia, nunca. Es una

experiencia que se queda con uno para toda la vida. La primera vez que volví a la villa sentí una angustia enorme y sentí la angustia no por mí, por los que se fueron.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°2. Santiago, (2008), minuto 0’20’’47 - 0’21’’15).

Amigos/as, padres, madres, abuelos/as, hijos/as fueron testigos de dichos acontecimientos dejándolos, en varias ocasiones, en un estado incapaz de soportar tal magnitud de violencia. Estas experiencias desarrollan la noción del espacio-trauma a raíz del miedo y la violencia.

Etimológicamente trauma significa perforación o rotura; aquello que se rompe o se hiere, pierde algo de su integridad y/o estabilidad estructural. La rotura a raíz de la tortura se hace presente a medida que vuelve a ser una secuencia:

“Hay estos estudios que dicen muy claramente: La tortura... la primera vez que a uno lo torturan, uno no sabe lo que es lo que torturan, uno siente... uno siente dolor. En la segunda vez es que es más terrible, porque se sabe lo que es... se vuelve. La tercera es peor, la cuarta es peor, la quinta lo destruye, la sexta ya.. uno ya está como un guiñapo.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0’23’’23 - 0’23’’45).

El cuerpo se desprende, no vuelves a ser el mismo. Relatos de sobrevivientes mencionan que la corriente, las heridas, todo se hacía con asistencia médica. La tortura al no ser un acontecimiento que produjera la muerte, la frustración misma de no fallecer se hacía presente. La agonía a llama viva, al desarrollar una lógica de “puede ser peor”, minimizaba las grandes torturas que se presentaron en este espacio, agotando mental y físicamente la esencia de la persona. Se proyecta hacia la conformación de una estructura perceptiva, se proyecta a la vida, a una forma de ser:

“Hay un momento en que uno se cansa de estar destruido. Entonces, o se reconstituye como una nueva persona, no es la misma persona. Es como ser un esquizofrénico que después de años de trauma decide no ser la misma persona, porque esa persona se destruyó.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0’29’’22 - 0’29’’40).

El trauma es un acontecimiento de la vida del sujeto caracterizado por su intensidad, la incapacidad del sujeto de responder a él adecuadamente y el trastorno y los efectos patógenos duraderos que provoca en la organización psíquica. (Laplanche & Pontalis. Diccionario de Psicoanálisis, 1983 citado en FASIC, 2005, p.1).

Nos referimos a un evento que sobrepasa la capacidad de elaboración de que el sujeto dispone. El trauma es el sentimiento de “miedo intenso, desamparo, pérdida de control y amenaza de aniquilación.”

Cada sujeto traumatizado lo está de acuerdo a su historia, sus posibilidades y sus circunstancias ya que la dinámica del trauma se inscribe en un sujeto particular en un contexto socio político determinado. (FASIC, 2005):

“Uno no tiene experiencia de la violencia. Es después que uno adquiere esa.. y mientras más experiencia tiene, más le duele, más tiene miedo, más siente de que, de que las consecuencias de lo que uno va a vivir y decir van a tener consecuencias para otra persona.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0’24’’05 - 0’24’’30).

De acuerdo con Kordon y Edelman (1998 citado por FASIC, 2005):

“El trauma va acompañado siempre de una pérdida, ya sea de “objetos” internos o externos. Esta puede ser de una persona significativa, de parte del cuerpo, de objetos, de proyectos, de tiempos o de objetos imaginarios como las ilusiones o abstractos como los ideales” (p.2).

Una de las propiedades naturales de lo subjetivo es su capacidad de olvidar, desplazar o recuperar lo vivido, sin embargo, en la memoria traumatizada los recuerdos se mantienen vividos en el registro mnémico: “Por ello, aunque pasen muchos años, el recuerdo se mantiene en la memoria como si el acontecimiento hubiera ocurrido recién ayer:

La recuperación del trauma a raíz de la tortura puede constituirse toda la vida. (UMS. 59, E.1).

La conflictividad se mantiene viva y resurge con frecuencia en la vida social como si no pudiéramos salir del circuito de una memoria traumática que vuelve sobre sus huellas desde los lugares más dispares... Según la Dra. Paz Rojas: “Los mecanismos de retención de la memoria en aquellos traumas que afectan al conjunto de la sociedad, tenderían a predominar sobre el olvido dificultándose la elaboración” (FASIC, 2005, p.2-3). La percepción de la tortura, siempre estará ahí y la percepción de trauma también... Ante cualquier incomodidad, se hará presente:

“La tortura destruye a la persona completamente, nadie que diga que la tortura no lo ha destruido no ha pasado por la tortura. Lo destruye a uno completamente. Pero cuales son las armas después... Algunos.. Algunos fueron ayudistas, otros deciden no colaborar más, otros tuvieron un trauma enorme.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0’28’’44 - 0’29’’20).

Los efectos post traumáticos suelen llevar a negaciones de los hechos, como también cuestionar: ¿Un ser humano como puede hacer semejante aberración?:

“Nunca más sentí miedo.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°2. Santiago, (2008), minuto 0’20’’00 - 0’20’’01).

El testimonio citado cierra las ideas planteadas en este espacio, de como el paso por Villa Grimaldi y los sitios de tortura produjeron un cambio sustancial en el vivir de las personas. La experienciación espacial de los sitios de trauma para detenidos/as provoca un desprendimiento del cuerpo, buscando ser otra persona, intentando olvidar lo ocurrido. Otras, por otro lado, viven reprimiendo sus emociones, entrando en lo que se llama: negación de las emociones. Una sensación recogida de experiencias traumáticas.

4.3. La negación del miedo se expresa como método de defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia.

La negación se presenta desde la pasividad, absorción de emociones y ante esto, el cuerpo lo expulsa muchas veces de manera violenta. Esto, llega a ser un método de defensa ante los servicios de inteligencia que mediante la tortura y extorsión buscaron extraer información. Tal reacción ante ellos arrastra una costumbre hasta el día de hoy. ¿Cómo reaccionan los y las presas post detención a raíz de la negación? En este subtema se busca reconstruir el espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar, que se da en situaciones de trauma derivado del miedo y la violencia mediante el abordaje de los efectos post traumáticos y como comienza la construcción del espacio trauma, dando pie a la percepción del sentido olfatorio del siguiente punto:

La negación e indiferencia se constituye como estrategia psicológica en centros de detención. (UMS 27, E.5).

El quebrantamiento emocional efectuado por los servicios de inteligencia en complicidad con instituciones civiles mediante la violencia desmedida, vejaciones, y abusos de diversas índoles marcaron un antes y un después de presos y presas en los centros de detención:

El miedo derivado del trauma causa bloqueos mentales dentro de relatos vivenciales. (UMS 30, E.2).

En situaciones traumáticas:

“La violencia del acontecimiento, por su carácter de experiencia masiva o inesperada y por la intensidad de estímulos que implica, puede quedar fuera del registro de lo simbólico, de lo expresable. Lo vivido es vaciado de sentido, queda como un hueco, al que no se tiene acceso por medio del recuerdo ni es posible su reconstrucción histórica” (FASIC, 2005, p.2).

El silencio y la negación pasan a ser métodos de defensa ante la evasión de eventos traumáticos:

“No, no volvió el miedo. Sino que, derrepente medio sádico como que me hizo bien haber sufrido esa parte de la historia de uno.” (LP.E.3.32).

De alguna forma, se identifica la negación del miedo para no volver a revivir estos espacios reconstruidos desde el trauma que, de manera perceptiva, han de evocar sensaciones negativas:

La absorción de las dolencias es parte de la expresión del trauma. (UMS 50, E.6).

El shock traumático ante situaciones violentas desarrollan un temor que puede hasta vaciar emociones y claro, negar expresiones de miedo como método de defensa a la extorsión presentada. Esto da a entender desde lo dicho en el testimonio, que sirvió de alguna forma vivenciar los episodios de violencia, inclinándose hacia la absorción de dolencias percibidas en los centros de tortura y expulsar su alivio a raíz del relato:

Recuerdo que hay un momento en que me pongo muy tensa y como que voy a empezar a llorar, se me caen un par de lágrimas y una chica me dice “aquí no se llora, aquí no tienes que mostrarle a ellos que tú estás llorando.” (...) Le encontré mucha razón, que ahí no se llora, ahí nosotras no lloramos y me costó volver a llorar muchos años, después de eso.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°2. Santiago, (2006), minuto 0’17’’10 - 0’17’’55).

Por tanto, la represión emocional posee una función de aspecto social debido a que: “Puede ser socialmente necesaria la inhibición de ciertas reacciones emocionales con capacidad de alterar las relaciones sociales y afectar incluso la propia estructura y funcionamiento de grupos y cualquier otro sistema de organización social” (Piqueras et al., 2009, p.89). Tal y como se adjunta en el testimonio la represión de las emociones fue socialmente necesaria al evitar presentarse fisiológicamente vulnerable ante los represores de aquel contexto represor:

“El silencio se transforma en una manera de vivir.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°5. Santiago, (2006), minuto 0’00’’40 - 0’01’’00)

La represión de las emociones también se asocia al silencio.

“Así como el silencio fue una herramienta en manos de los verdugos, un instrumento de tortura y sometimiento, callar también tuvo un sentido para las víctimas. El silencio fue para ellos el instrumento de la victoria. El objetivo primario de la tortura en términos concretos es hacer que el detenido hable” (Herceg, 2020).

Estar y vivir en silencio para evitar amedrentamientos es una forma de accionar luego de haber vivido la tortura. Esto, ligado a una vinculación experiencial del espacio y la estructuración perceptiva a raíz de los sucesos vivenciados por la violencia desmedida de los servicios represores:

“Los weones me agredían, me pegaban, pero yo mantenía la calma.” (JMC.E.1.46).

El silencio responde a una represión de las emociones, de alguna forma, el cuerpo desprende las sensaciones que grita en el interior:

La negación del miedo se expresa como método de defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia. (UMS. 16, E.1).

El silencio se expresa como negación de las emociones y responde a una resistencia y olvido de la tortura y perpretación efectuada por la dictadura: “Por lo tanto, la existencia pública de la tortura, en términos de Egaña, es la de un “murmullo, rumor, huella” de un “hecho macabro que se intenta encerrar y cubrir” (2005: 65 citado en Herceg, 2020):

“No, no... no. Si aquí como muy fríamente estaba como programado las tareas que había que hacer junto con los otros compars, que no podíamos esperar mucho.” (JMC.E.1.26)

La entrega moral por una causa desprende las emociones del cuerpo. Esta entrega se relaciona a una negación traumática de los acontecimientos, buscando desprenderla mediante acciones fisiológicas que eviten el raciocinio y/o análisis continuo de los acontecimientos. Se habla de negaciones, pero instintivamente el cuerpo reacciona mencionando con cierto detalle otros acontecimientos, o como se desprendió este actuar, tal y como se presenta en el siguiente testimonio:

Marco: No, no no, no tuve trauma, no no... Me sacaron la conchesumare lo' weone', me hicieron zombo que neo ah, me pusieron (...) aparte de los golpes, de los gritos... (JMC.E.1.40).

La revictimización se entiende como: “Toda acción u omisión que lesione el estado físico, mental o psíquico de la persona víctima, convirtiendo a la persona de nuevo en una víctima.” (ECPAT, 2010, p.13). En muchas ocasiones inclusive, llevándola a situaciones que terminan por hacerle revivir los hechos del siniestro de forma inapropiada y con consecuencias traumáticas. Suelen ser acciones indirectas que reviven el trauma y vivencias que hacen volver en condición de víctima a la persona que sufrió tales hechos:

“Después de todos esos años de que yo vuelvo... años de sentirme víctima, años de llorar, dijéramos, los años del 92 al 96 fueron años en que seguramente lloré todo el día. En que uno se da cuenta, de que uno perdió parte de su vida en todo esto. Entonces después viene el proceso de reestructurar nuevamente las emociones y decide que es lo que hacer. Y ahí entonces, yo había decidido no volver a Chile nunca más. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°1. Santiago, (2008), minuto 0'33''27 - 0'34''05).

Ante las funciones de las emociones, el cuerpo prepara al organismo para ejecutarlas ante una situación entrante movilizandando la energía necesaria para lo que se avecina:

“Claro, miraba pa todos lados y miraba y decía “que chucha me pasa, ningún chuchesumare me va a meter miedo y voy a andar nervioso. A mi nadie me va a poner nervioso”, dándome fuerza yo mismo. Y... harto tiempo... después se me terminó solo esa cuestión.” (LP.E.3.22).

Ante el miedo y la incertidumbre, el cuerpo desprende emociones, se puede asociar incertidumbre vinculada con una ira y negación del temor entrante, ligada a la anticipación-exploración:

“La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo.” (UMS. 49, E.1).

Es claro mencionar que, ante la negación del trauma, las personas describen los hechos detalladamente. El trauma es una experiencia, sea negativa como positiva, tiene efectos positivos como negativos. El cerebro libera ciertas toxinas para actuar como actúo. Las condiciones vivenciadas en el espacio de tortura genera la noción de trauma. De esta forma, el cuerpo actúa en consecuencia tanto física como psicológica, probablemente el estrés sea somatizado en alguna dolencia física, quizá dolor de cola, colon, etc. El cuerpo buscará de alguna forma liberar las tensiones que la mente genera al negar ciertas emociones, o en su capacidad de olvido claro está. Esto, corresponde a negar de alguna forma el temor desarrollado en espacios de detención:

“La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira.” (UMS 25, E.5).

Es de señalar que el neocórtex¹⁸ hace posible que seamos conscientes de nuestras emociones y las controlemos, a pesar de que las podamos sentir en ocasiones como algo desagradable. Las condiciones de encierro paupérrimas en los centros de detención provocan un desgaste emocional, vinculado a la vulneración tanto física como psicológica, es desde ahí como el cuerpo desde el trauma comienza a expulsar sus emociones impulsivas llenas de ira sin ser conscientes de estas.

Según MacLean (1970), el sistema límbico permite la posibilidad de sentir y expresar opiniones. Plantea que está basado en la evasión del dolor (lo desagradable) y la recurrencia del placer (lo agradable). Esta parte del cerebro interacciona de forma rápida con el sistema hormonal y con el sistema nervioso autónomo; de modo que la emoción actúa de forma súbita sobre nosotros produciéndose cambios físicos. (latido cardíaco, sudoración, tono muscular, flujo sanguíneo, sistema digestivo...):

“Y más de alguna otra cosa que recuerdo habrá hecho, que cómo reaccioné yo así. Pero no sabía... mira, la voz con la que yo hablaba, era una voz... que no es mía, era una voz ronca, que me salía... de acá. Como... esto de que yo te digo ahora: Cobarde, asesino

¹⁸ Neocórtex también conocido como neocorteza controla lo que es la capacidad cognitiva, como la memorización, la capacidad de reflexionar, de resolver problemas y también de poder concentrarse ante alguna situación en específico. Mantiene un cierto rol de importancia en la percepción sensorial, espacial, y consciente en relación al lenguaje.

y todas esas cosas, dichas en este tono, no es. Me salía de los intestinos, me salía del alma no sé de donde me salía esa voz... (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°3. Santiago, (2016), minuto 0'12''51 - 0'13''57).

En síntesis, la negación traumática de los sobrevivientes de centros de tortura se debe a que el sistema límbico motiva a la supervivencia y subsistencia en momentos los cuales el cuerpo y mente se ven en peligro. He ahí, el desarrollo de sentidos agudizados cuando se privan otros. A su vez, este integra la información genética y ambiental mediante el aprendizaje, como también las señales internas y externas de manera previa a la realización de la conducta. Tal acción da pie a la percepción mediante sentidos, en este caso el olfato el cual reconstruye el espacio traumático por medio de la proyección de experiencias y comportamientos a futuro.

4.4. La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma

En el siguiente subtema, se hará abordaje de la definición del olfato, considerando bases biológicas que pudiesen dar sentido a la concepción geográfica y como este, complementado con la neurociencia, recoge la noción de trauma. A raíz de esto, se citarán relatos experienciales en los espacios de tortura que reconstruyen el espacio-trauma mediante la sensopercepción del olfato. Reconociendo de qué forma el campo olfativo refiere a estructuras de carácter espacial y estableciendo relaciones entre el campo olfativo que moviliza a las personas y la reconstrucción del espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar en situaciones traumáticas.

Para reconocer tales aspectos del espacio trauma vinculado al olfato y como se refiere a estructuras espaciales, se debe abordar primeramente la concepción del miedo desde el aspecto biológico y cómo este actúa en el cuerpo. El circuito de Papez es un conjunto de estructuras nerviosas situadas en el cerebro, que forman parte del sistema límbico y están involucradas en el control de las emociones. El circuito se inicia cuando un estímulo emocional llega directamente al tálamo. Desde el tálamo se dirige a la corteza sensorial y al hipotálamo. Luego de esto, es integrada por el córtex cingulado o corteza cingulada, ahí ocurre la experiencia emocional, es decir, las sensaciones se convierten en percepciones, recuerdos o pensamientos. Es, desde aquí que la persona ha de percibir lo que le incomoda y sobre todo, le teme. El miedo está determinado dentro de las emociones, y las emociones están determinadas como una forma de sobrevivencia, de escapar frente a situaciones. De forma física, el miedo reacciona como método de defensa del cuerpo humano y suele percibirse frente a una situación porque se anticipa a lo que va a suceder, esto está ligado a lugares del miedo desde la topofilia y topofobia.

El miedo tiene dos bases, una de anticipación y una de autodefensa, el miedo desde lo físico reacciona ante una anticipación del miedo. Hay gente que se desmaya al sentir miedo, para evadir las sensaciones venientes que se aproximan a la psiquis y el cuerpo. En casi todas las experiencias, el espacio le otorga permanencia al miedo que deriva de la violencia. Así como los actos de violencia suelen ser fugaces y el miedo puede tener mayor duración que los actos mismos, el espacio redobla la duración de la violencia/miedo. “La permanencia resulta del componente material que siempre es parte constitutiva del espacio. Esa materialidad recoge y almacena el sentido de la experiencia de la violencia/miedo” (Lindón, 2008, p.12). A veces, la

misma materialidad espacial, en este caso por ejemplo, el centro de tortura, desaparece. Pero la asociación de esa forma material con el peligro y el miedo, la hereda el lugar que ocupaba dicha forma material. Dicha materialización se hace presente a través de la reconstrucción de los espacio-trauma, mediante la percepción de los sentidos. En las siguientes páginas, se hará dicho análisis mediante la construcción del trauma a través del olfato.

Por otro lado, refiriéndonos al olfato, este es el sentido corporal que distingue diferentes sustancias dispersas en el aire:

“También se define como la capacidad para detectar odorantes, como es la función de las neuronas olfatorias receptoras. Cabe destacar la diferencia con la percepción olfatoria que es el proceso por el cual los estímulos olfatorios en su naturaleza y significado, son reconocidos e interpretados por el cerebro, gracias a lo cual podemos diferenciar, entre otros, el concepto de aroma de lo que se refiere a hedor” (Fuentes et al., 2011).

El olfato es uno de los sentidos más cercanos a los recuerdos, estrechamente vinculado a la memoria.

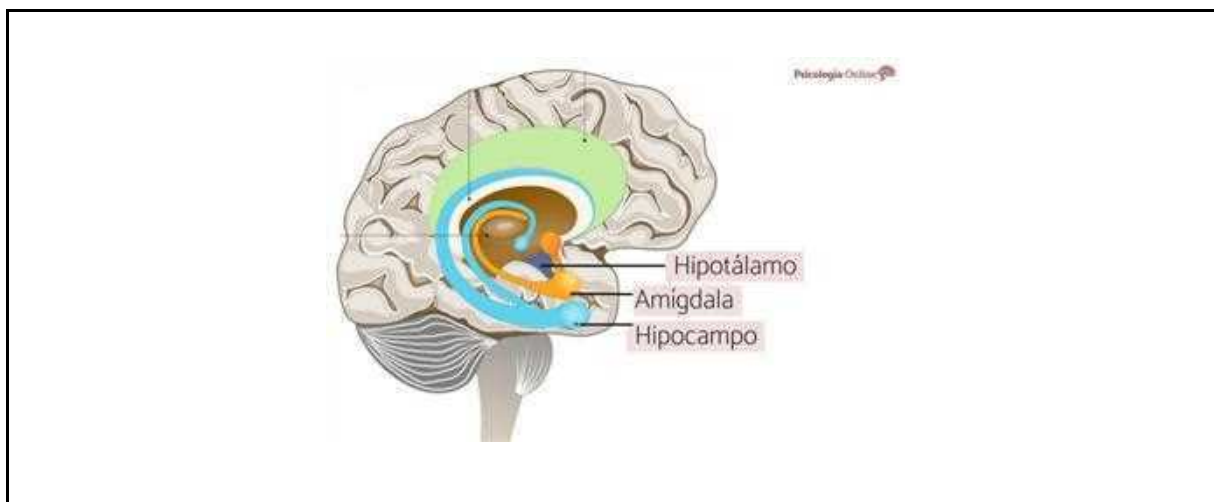
A raíz de la explicación neurocientífica de las emociones mencionada anteriormente, es que se puede hacer la vinculación con el aspecto fisiológico: Los bulbos olfatorios que procesan los olores está directamente conectado con la amígdala cerebral y el hipocampo. Estas dos son en cierta parte, base del cerebro, ¿Cómo es que el proceso de captación del sentido del olfato en el cerebro permite construir el sentido de experiencia de lugar? Tal captación de los estímulos están relacionadas con las emociones y el recuerdo:

“El hipocampo es una estructura cerebral localizada en el lóbulo temporal del cerebro y muy relacionada con los procesos de aprendizaje y memoria. Éste presenta una actividad eléctrica de manera continua, relacionada de un modo u otro con las actividades que se estén haciendo en cada momento” (Politécnica, s. f.)

El sector del hipocampo está ligado a lo que se piensa pero no se menciona, es un filtro de información, se liga directamente a las emociones y el recuerdo. Desde ahí, se responden ciertas encrucijadas del por qué un testimonio no recoge por completo las vivencias de los y las

sobrevivientes. Ante el método de defensa, se niegan y omiten recuerdos, para no abrir emociones y sensaciones que estén relacionadas al espacio-trauma.

Figura N°19: Amígdala cerebral



Fuente: Amígdala cerebral en www.psicologia-online.com/amigdalacerebral-que-es-ubicacion-partes-y-funciones-

A través de esto, ¿Cómo podemos concebir el trauma a través del olfato?

El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos. (UMS 22, E.3).

En las siguientes páginas, se presentarán testimonios que recogen el trauma a través del olfato. Este se puede percibir como una percepción que recoge: La concepción del miedo. La venda y el sudor como secuelas del trauma en la prisión política, construyen el miedo a través de la sensación de desesperación al no poder quitar la prenda que priva del sentido de la vista. El dolor físico y la percepción del olfato construyen un espacio topofóbico a raíz de la acción fisiológica:

“Es terrible, es terrible, y lo que más duele... Yo creo que para muchos compañeros, lo que yo estoy hablando de este testimonio, a muchos compañeros les trae recuerdo, que es un dolor terrible de... el dolor de la frente donde uno hace esfuerzo para mirar. Porque uno hace esfuerzo para tratar que la... que se abra un poco la venda. Y en tanto tuve la oportunidad yo de... de poder ir al baño traté de lavarla un poquito ahí y después

ponermela nuevamente, porque, por supuesto entrando al baño me la podía levantar yo, y después volvermela a poner para salir vendado para afuera. En ese lapso yo traté de lavar un poquitito... algo se le fue el olor pero... seguía de todas maneras.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 73, disco N°2. Santiago, (2009), minuto 0’35’’45 - 0’36’’43).

El testimoniante percibe el olor a sudor por medio del dolor y desesperación de no poder quitar su venda que lo priva de los sentidos visuales. El higienizar la venda representa la desesperación del hedor hostigante que este libera al poseerla por mucho tiempo:

La agudización del olfato se expresa como método de defensa del cuerpo en reemplazo de otros sentidos despojados. (UMS 14, E.4).

Por lo demás se puede recapitular que el miedo producido a través de la venda y no poder ver contrajo sensaciones de trauma y desesperación de esta. El sudor, por lo demás, causa heridas en la piel. Esto complementa terriblemente entre la desesperación de estar privado de la visión y a su vez, el dolor físico a causa de esta acción aberrante percibida a través de la sensopercepción olfatoria. El testimoniante, ante la carencia de un sentido como la visión por ejemplo, agudiza el resto tal y como lo menciona la siguiente testimoniante:

Además se daba una cosa cuando ellos llegaban a una sala de tortura yo percibía, porque tu sabi que ahí se desarrollan como los sentidos no? El tacto, la audición, el olfato, todo se desarrolla, tu podi estar privado en los ojos, pero casi no los necesitas. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0’39’’25 - 0’45’’02)

“En otras circunstancias también, recuerdo que se pueden desarrollar... mucho cuando estaba uno vendado: El olfato, el oído, el tacto. Todo eso se desarrolla enormemente cuando uno no ve. Y yo por ejemplo sabía exactamente quien era quien, digamos, quien me trataba mal y... bueno, todos nos trataban mal, cuando estaba vendado. Sabía quienes eran por el olor que tenían, los podía identificar por el olor, los podía identificar por la forma de caminar, el peso.. el peso que tenían. Los podía identificar incluso por

la forma de respirar.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 54, disco N°2. Santiago, (2009), minuto 0’49’’48 - 0’50’’48).

Esta agudización de los sentidos, vistos en los dos relatos anteriores presentan ciertos aspectos a destacar desde el constructo espacial desde sus inicios y hasta la proyección presente: El desarrollo de los sentidos crea una conciencia espacial del lugar, efectuando la construcción física a través del olfato:

“Tengo recuerdos físicos, recuerdos de los olores de ellos, muy desagradables. Yo los recuerdo como muy grandes, cuando me he encontrado después con ellos me doy cuenta que no son grandes, y son feos, son muy desagradables ellos, siguen siendo tan desagradables.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0’39’’25 - 0’45’’02).

Existe, además del olor, una detección táctil de los sentidos, ligado a la emocionalidad del trauma del lugar asociado al que experimentó la tortura:

El olor se expresa como una forma de transformación espacio-trauma de los acontecimientos. (UMS 20, E.3).

La percepción olfatoria a raíz de la venda asocia lo desagradable y peligroso con una altura abrupta, efectuando indirectamente jerarquías a través del porte. Pero, ¿Qué sucede cuando esta percepción física de los torturadores se jerarquiza por como huele?:

“Recuerdo que eran personas muy clínicas. No tengo el recuerdo de que el torturador fuera gordo y hediondo. Sino que recuerdo a los torturadores con uñas muy delicadas y personas que yo... hay un acento, y aquí viene el Krassnoff y el Moreno.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 66, disco N°2. Santiago, (2008), minuto 0’33’’28 - 0’33’’50).

La percepción en esta cita está ligada a la audición en relación al acento y análisis de la proveniencia de los torturadores. Por otro lado, la percepción del olfato se encasilla en una dicotomía entre: 1.- Hediondez (sudor, grasa, etc). 2.- Aroma (perfume). Esta noción de olores está enmarcada por el testificante desde el acento de proveniencia del torturador. Se daba

cuenta que Krasnoff y Moreno usaban perfume, concluyendo que tenían una buena higiene y claro, buen modismo de habla. De esta forma, el testimoniante ha de hacer entender dos cosas: 1.- Que la hediondez se asocia al lumpen y encasilla a los torturadores que entran en esta categoría. 2.- La colonia, perfumes y presencia bien pintoresca es *de la plaza Italia para arriba*, como él menciona en su testimonio:

El olor es capaz de sugerirnos la masa y el volumen de las cosas (...) Los sentidos del olfato y tacto pueden ser mejorados con la práctica hasta llegar a discernir mundos insignificantes. Los adultos pueden desarrollar una extraordinaria sensibilidad para una amplia gama de fragancias (Tuan, 1977, pp.6-7-8).

Materializar una forma a lo olfateado es parte de la experiencia de lugar relacionado a la percepción que se ha construido del espacio habitado. En este caso, la vivencia de encierro y tortura agudiza por completo la percepción del olfato en el testimoniante, a tal grado de categorizar torturadores en base a su fragancia y acento. Tal análisis nos da a entender cierta situación: cómo es que los olores me transportan a una noción de clase:

La localización espacial se constituye como una de las tácticas de los prisioneros. (UMS 18, E.4).

Complementando estas nociones de aroma y la construcción del espacio trauma está el ejemplo del relato número 56 de Villa Grimaldi. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi, DVD N°56, disco N°2. Santiago, (2009).

Tal noción de aroma de su torturador, lo detalla de alto peso y corporalmente con un hedor hostigante en relación con su transpiración. Refiriéndose a Osvaldo Romo, conocido como *guatón romo*, personaje ya relatado en puntos anteriores. Tal torturador, le aplica como método de tortura electricidad en: Los tobillos, muñecas y pezones con una pequeña llave. Osvaldo Romo, como en todo los antecedentes mencionados, mantiene un acoso de alto grado hacia la testimoniante. En su relato, se siente abrumada y llora en ciertos momentos donde recuerda a su torturador. La forma en que revive sus recuerdos y reconstruye el espacio-trauma es a través de su mal aliento de hedor y transpiración, esto, de alguna forma, le hace revivir sensaciones físicas y psicológicas de lo que el *guatón romo* ocasiona en ella. Cuando hablamos de testimonios que

hacen recordar a nociones de torturadores, o bien, el intento de constructo del espacio traumático como tal, se está, indirectamente, refiriendo a un espacio cotidiano:

El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del olfato. (UMS 41, E.6).

Para Relph (1976), el espacio se relaciona con los lugares en los cuales habitamos, a que a su vez derivan un significado de su contexto espacial. Para identificar esta experiencia de un lugar, en este caso particular Villa Grimaldi, se debe inclinar en términos de intensidad del significado y la intención que una persona y un lugar tienen el uno para el otro. Relph menciona que la intensidad vivida es la identidad con el lugar, que define a través del concepto de interioridad: el grado de apego, participación y preocupación que una persona o grupo tienen por un lugar en particular. (Relph, 1976 citado en Seamon y Sembradores, 2008). La aclaración de Relph sobre el interior es quizás su contribución más original a la comprensión del lugar porque demuestra efectivamente que el concepto es la estructura central vivida del lugar, ya que tiene significado en la vida humana. Si una persona se siente dentro de un lugar, está aquí más que allí, a salvo más que amenazada, encerrada más que expuesta, a gusto más que estresada. Relph sugiere que cuanto más profundamente se sienta una persona en un lugar, más fuerte será su identidad con ese lugar. (Relph, 1976 citado en Seamon y Sembradores, 2008).

El grado de apego muchas veces está relacionado con las experiencias negativas vivenciadas en tal espacio. El problema es cuando esta intensidad vivida define mi lugar como un espacio topofóbico en el cual cada objeto percibido me evoca nuevamente al trauma.

El espacio topofóbico se define como: “contrapelo de lo que es la topofilia [...] implica el sentimiento de rechazo o desagrado hacia un lugar” (Kuri Pineda, 2013, p.91).

“Un olor digamos, ya sea desodorante, eh, esos olores perfumados que tienen en las piezas, aerosol. Pero siempre me tuvieron en una silla, me tuvieron entre comillas acostado con las piernas amarradas y con los brazos esposados. Siempre en esa posición, que si tenía ganas de ir al baño, llamaba, y me acompañaban y me llevaban:

“Ya, sin sacarse la venda ya, hace tus necesidades. Más menos cuando estuve en el poder de la CNI como en la Dicomcar, como cosas que se repiten.” (JMC.E.1.90)

En este caso, la experiencia de lugar se profundiza cuando forja vínculos dentro de este. La creación de vínculos no necesariamente es bajo una experiencia memorable, emotiva y satisfactoria. El trauma, explicado anteriormente se asocia a las vivencias que el cerebro adquiere, sean positivas o negativas. La experiencia de lugar en este caso vinculada con la experiencia límbica produciría un rechazo al lugar, construyendo el espacio trauma que vincularía desde otros espacios, recordando y volviendo constantemente. La tortura y negación de esta misma a causa de la violencia desmedida de torturadores crea un vínculo traumático el cual la persona busca olvidar a través de la negación y eliminación de sentidos:

“Eh.. claro, lo mismo cuando tu estai en una... en un espacio que.. no sentí ni frío ni calor, osea es tanta la defensa que hace el cuerpo de ti, la mente... que si me acuerdo digamos el olfato a humedad, porque yo sentía que estaba en un calabozo abajo en un subterráneo. (...) Los olores que me dices tu claro, humedad... eh... pero el cuerpo como tal está como tensionado para seguir... tratando de no soportar todo lo que te está pasando.” (Ma.E.4.25, 4.29).

Se puede visualizar en el relato que los sentidos privados de acción agudizan al resto del cuerpo como método de defensa, en este caso el olfato. No sólo agudiza, sino que, dentro del mismo relato se vivencia la percepción del sentido que transportó nuevamente al espacio del miedo vivencia, construyendo así, el espacio-trauma mediante la sensopercepción olfatoria:

“Ahora recién me vengo a dar cuenta. Eh.. si, yo me iba a tomar un pencazo, una vez a las quinientas, ahí donde está el metro de San Pablo, ahí existía la colonial, una wea de puros curaos, pero me iba a tomar una cañita así, una cerveza. Iba al baño y ahí me acordaba de la celda, por el olor de la letrina por ejemplo.” (LP.E.3.30).

Y es aquí, que luego de la construcción del espacio cotidiano a raíz de experiencias traumáticas en los centros de tortura de Villa Grimaldi, se busca asociar tal captación con la sensopercepción del olfato:

La percepción del trauma mediante el olfato se manifiesta a través de la normalización de aromas en un acontecimiento cotidiano. (UMS. 58, E.1).

Primeramente, refiriéndonos a la noción de espacio, Yi-Fu Tuan refiere que: “Aunque los conceptos de espacio y los patrones de comportamiento varíen enormemente, todos tienen sus orígenes en el pacto original entre el cuerpo y el espacio.” (Tuan, 2018, p. 63). Esto quiere decir que, el espacio se conceptualiza y se transforma en lugar, no siendo una simple localización o localidad, sino que, genera una significación de espacio. “Cuando los sentidos visual, auditivo y táctil, más el movimiento y el pensamiento se juntan en la experiencia espacial hasta otorgarle conscientemente una significación.” (Nogué, 2018, p.2):

“Aparecen esas sensaciones físicas y de repente voy en el metro, voy en el bus y percibo un olor que me trae esos recuerdos, algunos olores muy particulares, unos olores a sudor ácido, una cosa muy especial, muy particular. Y que pa’ mi eran como carniceros hacedores, y eran muy básicos además.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 2, disco N°3. Santiago, (2006), minuto 0’39’’25 - 0’45’’02).

Cuando se habla de una mundología constituida desde los olores, se trabaja en la idea de lo que señala Tuan (1977), en el cual menciona que si podemos oír y también oler algo en muchas ocasiones se puede llegar a visualizar. Esto demuestra que la significación y construcción de realidad es a través del olfato. Desde la demostración empírica y vivencial, el relato citado da a conocer que el olfato si es un sentido que reconstruye el espacio trauma, transporta y revive los sentidos del trauma:

Lo que yo recuerdo muy nítidamente, es el olor... el mal olor, el olor a la tortura y al miedo. Y ese olor lo llevé yo en primer lugar porque cuando me torturaron empecé a sangrar, y cuando quise tener compresa, protectores que se yo... al cabo de muchas horas me propusieron un paquete de diarios viejos. (...) En el medio. Entonces, derrepente ponían una mordaza para que no se escucharan los gritos de la persona torturada, pero... cuando a mi me torturaron por ejemplo no me pusieron mordaza porque el interés era provocar el horror en mi hermano, entonces mientras más fuerte gritaba yo, mayor era el efecto producido. Y mucha gente era torturada sin mordaza y

los gritos eran... era como si te estuvieran torturada a ti misma... eso es... es algo que queda grabado para siempre. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 125, disco N°1. Santiago, (2011), minuto 0'42''15 - 0'46''28).

El olor a sangre produce una cercanía traumática a la tortura y la complicidad que existía dentro del espacio:

El sujeto cuerpo se constituye en un activo constructor de distancias espaciales y sociales con los otros y de alejamiento de un lugar. La lógica corporal es de tipo diastémica¹⁹ y topofóbica. El sujeto sentimiento es lo que orienta al sujeto cuerpo. El sujeto sentimiento se encuentra orientado por el rechazo, el desagrado, y a veces miedo, por el lugar y los otros que lo habitan (Lindón, 2009, p.16).

En el relato, el espacio del miedo se visualiza a través de la obligación de escuchar el sufrimiento de compañeros/as en piezas aledañas en la que la testimoniante se encuentra habitando. El sentido del olfato está conectado a la amígdala cerebral y al hipocampo, que son responsables de recordar y experimentar emociones. El hipocampo desempeña un papel crucial en los procesos de aprendizaje y memoria al complementar las experiencias percibidas a través del olfato. Esto implica que los olores pueden evocar recuerdos y crear asociaciones emocionales, incluso en relación a eventos traumáticos que generan miedo.

La memoria olfativa se refiere al recuerdo de los olores y es una de las formas de memoria sensorial. Aunque tradicionalmente se ha prestado menos importancia al sentido del olfato en comparación con otros sentidos como la vista o el oído como tal. La relación entre el olfato y la memoria se debe a que la información olfativa llega al sistema límbico, específicamente al hipocampo, una región del cerebro involucrada en la formación y recuperación de recuerdos. El sistema límbico también está relacionado con las emociones, lo que explica por qué los olores pueden evocar recuerdos y generar asociaciones emocionales. Este sistema es un centro de gestión emocional y olfativa, donde se llevan a cabo procesos importantes como la detección de sustancias nocivas y la identificación de olores.

¹⁹ RAE: Del lat. tardío -diastēma- 'Intervalo, distancia', y este del gr. διάστημα diástēma.

En resumen, el olfato, la memoria y las emociones están estrechamente relacionados. Los olores pueden evocar recuerdos y emociones debido a la conexión del sentido del olfato con el sistema límbico, especialmente el hipocampo. La memoria olfativa es una forma de memoria sensorial que permite recordar olores de forma intensa y duradera.

Lo mencionado se asocia a la percepción del olor a la tortura y al miedo... Ligado también a una tortura psicológica del sueño y las malas condiciones en las que se encuentran las prisioneras del relato anterior:

“La cosa que yo más recuerdo era como, como el olor de mi piel quemándose. Porque había un hombre que era como un médico o que usaba una bata blanca que me echaba y me decía “hoy te toca nitrato de plata” y me echaba arriba de las heridas abiertas, me echaba... estas cosas. A veces sin ningún propósito, a veces sin siquiera preguntarme nada (...) Eh... mis heridas en el intertanto... fueron... se infectaban, volvían, porque además tenía un nivel de debilidad tremendo... olían horrible, yo.. era.. una cosa espantosa...” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°2. Santiago, (2016), minuto 0’50’’12 - 0’56’’05).

Desde una inferencia, con lo relatado, la testimoniante debe de sentir hasta el día de hoy un absoluto rechazo al hedor a podrido. Quizás, yendo un poco más lejos en la inferencia, el olor a quemado puede producirle un viaje al espacio-trauma vivido en su detención en la época de dictadura. De hecho, el constructo fue mediante la vinculación olfatoria y la tortura efectuada por complices militares de la dictadura:

“Incluso una vez fui a hacer un trabajo a.. al interior de Iquique, a una calle chiquitita ahí era re barata ahí para comer... y también me iba a tomar una cerveza con los compañeros, también ahí estaba el olor otra vez, me acordaba de la celda de los andes.” (LP.E.3.34).

Englobando los relatos anteriores vinculados a una percepción traumática del espacio, damos cuenta que los espacios producen diversas sensaciones, las cuales hacen que el sujeto-sentimiento genere emociones, las cuales provocan algún rechazo a un lugar específico. Los lugares que son cargados por sentimientos negativos y, por lo tanto, cargados de topofobia

pueden ser definidos como espacios peligrosos. Este rechazo puede percibirse a raíz de la percepción del olfato, donde se proyectan los miedos, la inseguridad y, por lo tanto, provocan rechazo, en el cual muchas veces reviven estos espacios traumáticos:

“Estaba en la fila para pagar y el hombre que estaba al frente mío lo olí... lo olí. Y esa mezcla entre su colonia y su piel, eh... me hizo sobre reaccionar de manera tal que lo tomé, lo di vuelta y le... y le dije: “Mirame bien, y ahora que estoy aquí, pegame... atrévete a pegarme ahora. Y... y como así como samarreandolo, que se yo. Y el hombre me miraba y la gente quedó toda perpleja, yo misma estaba perpleja de mi reacción y yo estaba empujando a ese hombre, lo estaba tirando contra el mesón, y estaba a punto de golpearlo, osea no lo golpeaba porque no lo quería soltar, y le daba con mis rodillas, y que se yo. “¡Cobarde! Te gusta cuando las mujeres, cuando las personas están amarradas, cuando no se pueden defender, ahí golpeas. Pero ahora, ahora insultame, ahora golpeame... y que se yo. Y el hombre huyó, como pudo... arrancó. Y se mete corriendo a un auto que estaba afuera. Y no lo logro agarrar, el hombre empieza andar el auto y yo golpeaba el vidrio, y como veo que va a partir, me agacho, corro un poco hacia atrás del auto y empiezo a echar un poco de... la calle era de tierra, no podía agarrar nada. Y empecé a rascar la tierra, levanto la vista y tenía en el vidrio atrás: Armada de Chile. Confirmé que era entonces efectivo lo que me estaba pasando y que era verdad que ese era el hombre que yo... podía coincidir que tuviera olor a marino, pero tenía toda la certeza de que ese era uno de los que me había golpeado muy feo. Y traté de agarrar... agarré huevillos, tonteras, piedritas pequeñas y las empecé a tirar contra el.. y el hombre no le partía el auto y le empecé a darle pedreas y patadas al... hasta que de pronto por la ventana de atrás, se asomaron dos niñitas. Y... no pude tirar más piedras, me quedé ahí gritando: Asesino, maldito... Le dije todo lo que se me... todo lo se me ocurrió. Y hasta hoy día cuando lo recuerdo, se lo vuelvo a decir a él y a todos los que... jajaj. Pero de verdad me.. fue el olor, el olor. Mi bendito olfato que me hace sentir hasta el día de hoy todas las cosas, eh... me puso de bruces en la espalda de ese hombre... y sentir ese olor, y reaccionar de esa manera, ¿No?. Pero, pero que yo allá reconocido más directamente, ese que te describo digamos... ese... ese hombre. (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°3. Santiago, (2016), minuto 0’06’’39 - 0’12’’50).

El olfato construye el espacio-trauma, al visualizar materialmente al constructor del acontecimiento traumático de alguna forma, el cuerpo reacciona instintivamente. Desde el olfato, los sentidos reviven situaciones de trauma lo cual provoca que el/la afectado/a accione. Los estímulos emocionales actúan sobre nuestros patrones conductuales. Nuestra conducta puede ser más visceral o más racional, esto depende de la significación emocional que genera el estímulo. En este caso, la reactivación de sentido mediante el olfato provocó reacciones defensivas del cuerpo al sufrir alguna especie de violentación. En este caso, la relatora activó su vivencia traumática vivida en los centros de tortura de Villa Grimaldi y actuó como su cuerpo hubiese querido actuar en los momentos donde fue vulnerada física como psicológicamente:

“(…) Uno de ellos recuerdo muy bien porque era el que estaba más cerca de acá (señala el hombro), recuerdo muy bien que sus manos olían a cigarros y eso a mi me daba mucho asco, me daba asco el olor de las manos. Otra señal porque en ese tiempo yo fumaba, y por lo tanto difícilmente debería sentir asco por el olor de las manos digamos, lo cual me da una señal de que yo no estaba plenamente en estado normal digamos, me resultaba extremadamente molesto ese olor.” (Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi. DVD N° 179, disco N°3. Santiago, (2016), minuto 0’05’’14 - 0’06’’36).

La negación traumática desarrolla una conducción transporta al espacio-trauma:

“Así, no sólo existe una influencia de las emociones negativas en el inicio y el curso de estos trastornos, sino que también se reconoce una alta comorbilidad tanto de los trastornos mentales como de las enfermedades médicas con los trastornos ansiosos y depresivos y con la ira y el asco patológico, frecuentemente como consecuencia del padecimiento de ellas” (Piqueras et al., 2009, p.108).

En este último relato se hizo la vinculación entre las emociones negativas producidas por el torturador y los trastornos mentales y físicos que evocaron aquellas experiencias traumáticas.

En síntesis, la experiencia del lugar se adquiere mediante vivencias sucedidas en un espacio determinado. El cerebro procesa las imágenes, movimientos y objetos los cuales se encuentran presentes, determinando si estos generan un placer de apego o bien, de desapego. Al generarse traumas negativos por parte de algún espacio, en este caso un espacio traumático, el cuerpo

genera un rechazo dentro de este. Diversas percepciones generan un recuerdo y construcción del espacio el cual se vivenciaron aquellas experiencias traumáticas, reviviendo nuevamente las experiencias a pesar del desapego. A través del olfato, por ejemplo, es que se reviven emociones y sensaciones del momento en el cual se les hizo recordar. El olfato abstrae lo que está oculto y reprimido por las emociones como método de defensa, revive, de alguna forma, el espacio trauma de aquellas noches oscuras llenas de incertidumbre o bien, revive aquellos episodios violentos, el cuerpo reacciona defensivamente ante esto. Muchas veces, no quiere expresarlo, pero el cuerpo actúa, y la geolocalización también, reconstruyendo estos espacios.

4.5 Estructuras espaciales del miedo

Para adentrarse al fenómeno de la estructuración del espacio, es fundamental recuperar las situaciones de configuración espacial trabajadas en el marco teórico, fundamentalmente a través de la matriz de síntesis. Al observar lo reportado por los entrevistados es posible caracterizar sus experiencias espaciales vivenciadas en centros de tortura:

Cuadro N°4: Modelos de configuración espacial desde el miedo

Estructura espacial	Miedo por factores internos	Miedo por factores externos
Estructura fija	Configuración del espacio persistente de miedos interiorizados	Configuración espacial perdurable de miedos exteriores
Estructura fluida	Configuración espacial activa de miedos internos	Configuración del espacio efímero de miedos externos

Tal como se observa en la tabla, de las cuatro estructuras espaciales, hay cuatro que son reportadas por parte de los entrevistados, el primer grupo:

a-Configuración del espacio persistente de miedos interiorizados:

Espacio donde hay permanencia de objetos y sistemas, donde hay activación de procesos endógenos.

El entrevistado (Ma.E.4) teme a espacios claustrofóbicos y específicamente, activa sus recuerdos traumáticos al visualizar y/o recordar el Río Mapocho, siendo este, una estructura fija:

Y siempre respecto a estos recuerdos por ejemplo, del Río Mapocho y estar digamos estar en estos espacios que parecen digamos claustrofóbicos como que me generan una especie de resistencia, porque yo recuerdo por ejemplo, los peores de mi vida, que fueron esos cinco días, supe que me la estaba ganando cachai (Ma.E.4.110).

Estos lugares mencionados, no llegan a activar el espacio-trauma en cualquier lugar. Por otro lado, el miedo es interiorizado, en base a una vivencia específica la cual es la tortura recibida en el centro de tortura.

A su vez, el entrevistado (LH.E.5) mantiene un temor específico a las celdas, específicamente a los ex-centros de tortura, no hay activación de proceso traumático en algún espacio dinámico/efímero: “La suerte... yo cada vez que voy al Estadio Nacional, a Villa Grimaldi.. puta que tuve cuea, esta no la vuelvo a repetir dos veces” (LH.E.5.40). El miedo es interno, en base a la vivencia específica la cual es la tortura recibida en el centro de tortura.

b-Configuración espacial perdurable de miedos exteriores:

Espacio donde hay permanencia de objetos y sistemas, donde hay activación de procesos exógenos, es decir, el miedo mediante factores externos a la vinculación física de la persona.

Dentro de los entrevistados no hay alguno que entre en esta categoría.

c-Configuración espacial activa de miedos internos:

Espacio donde hay dinamismo de objetos y sistemas, donde hay activación de procesos endógenos.

El entrevistado (LP.E.3) mantiene un miedo específico el cual es la celda de Los Andes. Esta activa la noción traumática en diversos espacios con un activante específico: El hedor y hediondez del olor a baño cantinero:

Ahí donde está el metro de San Pablo, ahí existía la colonial, una wea de puros curaos, pero me iba a tomar una cañita así, una cerveza. Iba al baño y ahí me acordaba de la celda, por el olor de la letrina por ejemplo” (LP.E.3.30). (...) “Una vez fui a hacer un trabajo a.. al interior de Iquique, a una calle chiquitita ahí era re barata ahí para comer...

y también me iba a tomar una cerveza con los compañeros, también ahí estaba el olor otra vez, me acordaba de la celda de los andes (LP.E.3.34).

El miedo pasa a ser interno, en base a una vivencia específica la cual es la tortura recibida en el centro de detención.

A su vez, El entrevistado (JMC.E.1) mantiene un miedo hacia el espacio carcelario, pero utiliza la negación de los hechos como un método de defensa. “La pura corriente nomás, ahí los colores, azules, verdes, de la descarga eléctrica” (...) (JMC.E.1.66). “No, no.. no quedé con trauma. Quedé muy bien” (JMC.E.1.68). El miedo pasa a ser interno, en base a una vivencia específica la cual es la tortura recibida en el centro de detención

El entrevistado (BdM.E.6) El espacio a temer es el espacio carcelario, sin embargo, este activa procesos traumáticos a través del dinamismo espacial, a través de situaciones específicas: Festividad del fiestas patrias, el cigarrillo y dolores físicos:

Una de las cosas que me molestan son las cuecas. En las fiestas patrias, yo no pesco por lo mismo” (BdM.E.6.82). (...) “Cuando me piden participar no lo hago, no me opongo al resto, pero yo no participo, no me siento parte de la festividad. El cigarrillo como te dije yo no fumo. Yo no fumo y.. me genera repulsión, de hecho cuando hay gente fumando los dejo que fumen ellos pero yo me alejo... No así cuando fuman marihuana, no me hace ni pito, nada. Pero si el cigarrillo, el tabaco” (BdM.E.6.84) (...) “Otra situación que me evoca aquel tiempo fue que, cuando me duele el pecho, voy inmediatamente a ese espacio, que fue esa primera vez que me noquearon, cuando me pusieron electricidad (BdM.E.6.90).

Esto quiere decir que cualquier lugar que presente características o aspectos detonantes de la cita, puede activar un proceso traumático. El miedo pasa a ser interno, en base a una vivencia específica la cual es la tortura recibida en el centro de detención.

d-Configuración del espacio efímero de miedos externos:

Espacio donde hay dinamismo de objetos y sistema y donde hay activación de procesos exógenos. Esto quiere decir, que hay miedos que llegan a evocar a través de situaciones externas del cuerpo físico.

El entrevistado (JMC.E.2) mantiene un temor a estructuras fluidas, puesto que diversos aspectos de espacios dinámicos, sean estos ruidos como disparos, petardos, reactivan las nociones traumáticas construidas en dictadura:

Penca, penca porque nosotros vimos en color la cosa cuando dispararon a la moneda, nosotros nos fuimos pa la azotea a mirar, cuando los hawker hunter bombardearon la moneda (JMC.E.2.37). (...) Los fuegos artificiales me acuerdo yo... al tiro me salta la cuestión de la CORFO. Que la CORFO quedó pegado a uno, prácticamente. Porque uno decía: Pucha el compañero Allende.. Pero vi el proyectil porque estábamos viéndolo (JMC.E.2.70).

El miedo, si bien se internaliza a través de una vivencia personal, como la tortura, es también externalizado al visualizar y oír aquel suceso del golpe de estado en vivo y en directo.

En síntesis, el cuadro sitúa el posicionamiento teórico en cuatro componentes. Se reconoce entre los autores presentados un tema afín los cuales son:

a-Configuración del espacio persistente de miedos interiorizados, el cual mantuvo a dos entrevistados los cuales son Ma.E.4 y LH.E.5 que presentaron una permanencia de objetos en un lugar fijo y sistemas donde hay activación de procesos endógenos en relación al miedo, el cual es interno.

b-Configuración espacial perdurable de miedos exteriores, dentro de este componente no hubo ningún entrevistado que estuviese categorizado en esta casilla. En este espacio se especifica por la permanencia de objetos en un lugar fijo y sistemas donde hay activación de procesos exógenos, es decir, el miedo mediante factores externos a la vinculación física de la persona.

c-Configuración espacial activa de miedos internos, el cual mantuvo a dos entrevistados los cuales son LP.E.3, JMC.E.1 y BdM.E.6 que presentaron un espacio donde hay dinamismo de objetos en lugares variados y sistemas donde hay activación de procesos endógenos, es decir, procesos más internos que externos en relación a la percepción del miedo.

d-Configuración del espacio efímero de miedos externos, el cual mantuvo al entrevistado JMC.E.2, que presentó un espacio donde hay dinamismo de objetos en diversos espacios y sistemas donde hay activación del miedo en procesos exógenos. Esto quiere decir, que hay miedos que llegan a evocar a través de situaciones externas del cuerpo físico.

Tal información presentada y reportada en el cuadro de análisis fue gracias al observar a los entrevistados y a la caracterización de las experiencias espaciales vivenciadas en los centros de tortura y exterminio en la época de la dictadura cívico militar.

5. CONCLUSIONES

Visto dentro del desarrollo investigativo, el olfato juega un rol importante, al igual que la visión, el oído y el tacto, ya que es capaz de reconstruir, mediante el olfato y sus procesos neurocientíficos y fisiológicos, el espacio trauma de los centros de detención y tortura. De manera en la que visibiliza el campo olfativo se expresa como una forma de percibir no solo el aroma placentero, sino también captar y considerar la percepción del miedo, sentir el temor y reconstruir tales sensaciones que constantemente se evaden, mediante la sensopercepción olfatoria.

El desafío en esta investigación fue comprender cómo el olor permite a las personas que sufrieron un trauma, derivado del miedo y violencia en dictadura cívico militar en Chile, revivir las estructuras espaciales y el sentido de lugar asociado en el centro de tortura Villa Grimaldi. La reconstrucción de tales vivencias a raíz del miedo y la violencia fueron un desafío que abarcó la percepción del miedo desde la neurociencia y la biología, ligando esto a la captura de sentidos mediante el olfato, englobando así, a la geografía humana. A su vez, mediante relatos, se logró reconstruir el espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar, que se da en situaciones de trauma derivado del miedo y la violencia.

Dentro de la investigación, se siguieron los pasos metodológicos mediante un enfoque cualitativo, se entrevistaron a la cantidad presentada en la muestra siguiendo las características anteriormente expuestas concluidas con la matriz teórica presentada. Por otro lado, el criterio de recogida documental fue el principal instrumento de análisis, debido a que el espacio a estudiar era Villa Grimaldi. El análisis crítico del discurso como técnica de procesamiento de los archivos recolectados fue la que, en complementación con el posicionamiento teórico, develó los aportes principales de la investigación.

Por otro lado, se logró cumplir el objetivo principal que era comprender cómo el olor permite a las personas que sufrieron un trauma, derivado del miedo y violencia en dictadura cívico militar en Chile, revivir las estructuras espaciales y el sentido de lugar asociado en el centro de tortura Villa Grimaldi. Complemento de esto, se lograron los tres ejes que proporcionan añadidura a la investigación. Asimismo, se estipuló la relación entre el campo olfativo que moviliza a las

personas y la reconstrucción del espacio sentido, cercano a la experiencia de lugar en situaciones traumáticas. De esta manera, se puede afirmar que con esta investigación se consigue sentar bases sobre cómo la sensopercepción olfatoria juega un rol captativo de sensaciones como el miedo y la violencia en el contexto de encierro en la dictadura cívico militar. Se reconoce de qué forma el campo olfativo refiere a estructuras de carácter espacial, dando a conocer que diversos sobrevivientes de centros de detención mediante el olfateo de aromas y olores son capaces de reconocer y reconstruir el espacio en el cual vivenciaron experiencias de encierro.

Siguiendo con la idea anterior, los aportes principales rescatados de la investigación son la innovación perceptiva que tiene relación en la vinculación del espacio sentido y reconstructivo a través de las emociones, mediante el olfato. Esto puede dar pie a una continuación de investigaciones que consigan seguir desarrollando estas ideas perceptivas derivadas de la biología y la acción fisiológica con la agudización de los sentidos en los espacio-trauma. Es necesario rescatar la emocionalidad de las personas vulneradas en la dictadura cívico militar dentro de los espacios de tortura y exterminio que funcionaron activamente en aquella época. Tal rescate de sentires refuerza que el análisis geográfico e histórico no carezca de algo tan importante como la percepción y emociones como el miedo derivadas de la violencia hacia las víctimas de la dictadura. Un elemento súper importante a analizar dentro del área educativa, para humanizar y visibilizar aquello que no se suele mencionar, pero que se encuentra bastante presente.

Resulta necesario mencionar que ahondar en las experiencias de detenidos/as tanto el alero de centros de detención, en este caso, Villa Grimaldi, como también quienes estuvieron bajo una represión en cárceles, comisarías de la periferia es una problemática compleja de abordar. Ya que devela emociones a raíz de la memoria, el desgarrar de reconstruir los espacios mediante la experiencia de sufrimiento es parte de una forma de configurar. La memoria es frágil, para la sociedad chilena olvidar es un aspecto muy cercano a negar emociones y sensaciones que determinan ciertos espacios. En este caso, los espacios a determinar en base a la memoria son los centros de detención, tortura y exterminio. La creación de patrimonios culturales encima de estos espacios es justamente para refrescar la memoria de tales hechos ocurridos con un alto

sublevar de violencia, masacre y un cabizbajo muestreo hacia la sociedad en ese entonces. Estos espacios, dieron un enorme plus de recuerdos y construcción del espacio trauma.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arteaga D, Gabriel; Pimienta J, Hernán José (2004). *Sobre la Organización Columnar de la Corteza Cerebral*. Revista colombiana de Psiquiatría (Revisión) XXXIII (Suplemento 1): 76-101

Apezteguia, F. (2009, 10 abril). «La privación del descanso es una de las torturas más frecuentes». *El Diario Vasco*. Recuperado de: <https://www.diariovasco.com/20090410/al-dia-local/privacion-descanso-torturas-frecuentes-20090410.html>

Bravo et al., L. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009#:~:text=La%20entrevista%20es%20una%20t%C3%A9cnica,al%20simple%20hecho%20de%20conversar.&text=Es%20un%20instrumento%20t%C3%A9cnico%20que%20adopta%20la%20forma%20de%20un%20di%C3%A1logo%20coloquial.

Breakwell, G. (1986). *Coping with threatened identities*. London: Methuen.

Buttimer, A. (2015). *Lar, horizontes de alcance e o sentido de lugar*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4996052>

Capel, H. (1973). *Percepción del medio y comportamiento geográfico*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/39036479.pdf>

Castillo y González, P., A. (2015). Infancia, dictadura y resistencia: hijos e hijas de la izquierda chilena (1973-1989). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340728026.pdf>

Colección Archivo Oral de Villa Grimaldi [2023]. Santiago, Chile: Archivo Oral de Villa Grimaldi, Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi.

Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura, CNPPT. (2004). Recuperado de: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/46750/1/Informe.pdf&origen=HPolitica>

Congresoenfermeria.com (s. f.). Aportaciones de la investigación cualitativa(s. f.). Recuperado de <https://congresoenfermeria.com/2016/sites/default/files/styles/escucharobservarcom>

Cristóbal, J. S. (2013, 13 noviembre). Los médicos de la dictadura que ejercen en la impunidad. Recuperado de: <https://radio.uchile.cl/2013/08/26/los-medicos-de-la-dictadura-que-ejercen-en-la-impunidad/>

Del Sagrado Corazón Galindo Orozco, Graciela del Carmen; Ojeda García, Angélica (2015). La matriz-síntesis: Una herramienta-eje para el desarrollo de competencias en la evaluación de proyectos socioeducativos. Enseñanza e investigación en Psicología, vol. 20 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242799011.pdf>

ECPAT. (2010). Revictimización. Qué es y cómo evitarla. Recuperado de: <https://igm.gob.gt/wp-content/uploads/2017/09/Revictimizacion-qué-es-y-como-prevenir-la.pdf>

Editor. (s. f.). *Historia*. Villa Grimaldi. Recuperado de: <http://villagrimaldi.cl/historia/>

Fernández, Baptista, C. P. (2014). Metodología de la Investigación. *El oso panda.com*. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Fuentes, A. (2011, marzo). Sensopercepción olfatoria: una revisión. *Revista médica de Chile*. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0034-98872011000300013&script=sci_arttext&lng=p

Fundación de ayuda social de las Iglesias Cristianas (2005). *LA TORTURA*. Recuperado de Archivo Documental FASIC, Santiago de Chile.

Gutiérrez Y Martínez, R. E. (2018). Manuscrito de libro molestias olfativas, descripción de las respuestas a molestias olfativas en Barranquilla. Recuperado de:

<https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/261342/1/89-Manuscrito%20de%20libro-Molestias%20olfativas%20360-1-10-20201111.pdf#page=156>

Herceg, J. S. (2020). Los silencios de la tortura en Chile. *Revista de ciencia política*, 40(1), 115-136. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/s0718-090x2020000100115>

Herceg y Pizarro. (2022). Bestiario del horror. Perfilar a los torturadores de la dictadura chilena. *Altre Modernità*, 114-147. Recuperado de: <https://riviste.unimi.it/index.php/AMonline/article/view/17811/15623>

Kuri Pineda, E. E. (2013). Representaciones y significados en la relación espacio-sociedad: una reflexión teórica (Vol. 28). Ciudad de México: Sociología

Lechner, Norbert (1998). Nuestros miedos. *Estudios Sociales*, 15(1), 149-162-198. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14409/es.v15i1.2415>

Lindón, A. (2008). *Violencia/miedo, espacialidades y ciudad*. Recuperado de: http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/04_iv_feb_2008/casa_del_tiempo_eIV_num04_08_14.pdf

Lindón, A. (2009). La construcción socioespacial de la ciudad: el sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3320514.pdf>

MacLean, P (1970). *The triune brain, emotion, and scientific bias*. In Schmitt, F. (editor): *The Neurosciences: Second Study Program*, 336-349. New York, United States. Rockefeller University Press.

Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Recuperado de: <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Martínez, S. (2012). Doreen Massey y la creación de conceptos como lugares: Un punto de encuentro entre trayectorias diversas. *Biblio 3W*. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1023.htm>

NHLBI. (2022). Privación y deficiencia de sueño. Recuperado de: <https://www.nhlbi.nih.gov/es/health/sleep-deprivation/health-effects>

NICHD. (s. f.). ¿Qué sucede durante el sueño? Recuperado de: <https://espanol.nichd.nih.gov/salud/temas/sleep/informacion/sucede#f2>

Nogué, J. (2018). *Yi-Fu Tuan*. El arte de la Geografía. *Icaria Editorial, Barcelona*.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/igeo/n97/2448-7279-igeo-97-00019.pdf>

Politécnica. (s. f.). La actividad del hipocampo permite descifrar nuestro comportamiento. *Weblog de la Universidad Politécnica de Madrid*. Recuperado de: <https://www.upm.es/e-politecnica/la-actividad-del-hipocampo-permite-descifrar-nuestro-comportamiento>

Piqueras et al. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16, 85-112. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>

Proshansky, H. (1976). *The appropriation and misappropriation of space*.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [20/10/2023].

Rocco, V. (2009). Miedo, terror, horror: hacia una conceptualización de la violencia política.

Recuperado de:

http://www.krisis.uevora.pt/edicao/separatas_1JIJIF/Valerio_ROCCO_LOZANO.pdf

Seamon, D. (2008, enero). Lugar y ausencia de lugar, Edward Relph. *ResearchGate*.

Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/251484582_Place_and_Placelessness_Edward_Relp_h

Speller, G (2000). *A community in transition: A longitudinal study of place attachment and identity process in the context of an enforced relocation*. Tesis Doctoral. University of Surrey, Guildford, England.

Strauss, Corbin, A. J. (1990). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. *Universidad de Antioquia*. Recuperado de:

https://ucampus.umce.cl/umce/2022/1/HHIS704/2/material_docente/detalle?id=213417

Teun van Dijk. (1999). El análisis crítico del discurso. pp.203-224 Recuperado de:

<http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>

Timmermann, F. (2014). El Gran Terror. Miedo, emoción y discurso. Chile, 1973–1980.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5769544.pdf>

Torres, V. (2012, 2 mayo). Punta Peuco II: Los Cachureos del Guatón Romo. *CIPER Chile*.

Recuperado de: <https://www.ciperchile.cl/2012/04/19/punta-peuco-ii-los-cachureos-del-guaton-romo/>

Tuan, Y. (1977). Espacio y Lugar, la perspectiva de la experiencia. Recuperado de:

<https://1library.co/document/y6og3voy-espacio-y-lugar-yi-fu-tuan.html#fulltext-content>

Tuan, Y. (1979). *Paisagens Do Medo*. Editora UNESP. Recuperado de:
<https://pdfcoffee.com/tuan-yi-fu-paisagens-do-medo-pdf-free.html>

Villa Grimaldi. (s. f.). *Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi*. villagrimaldi.cl.

Recuperado 13 de abril de 2023, de <https://villagrimaldi.cl/>

Weinstein E., Lira E., Rojas M.E. et al.(1987) Trauma Duelo y Reparación. *Editorial Interamericana*.

7. ANEXOS

Entrevistas y codificaciones.

Entrevista y codificación número 1

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° JMC. E.1

(Se refiere a José María Caro Entrevista

1)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Marco

b-Actividad Omite

c-Situación Étnica Omite

d-Edad Omite

e-Espacio de Habitación José María Caro

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.16-11-2022 **Hora:**18:10 **Sector:** Población José María Caro, comuna de Lo Espejo, Región Metropolitana.

b-Observaciones

La siguiente entrevista está dirigida a Marco. Su duración es de 01:03:04, efectuada el 16-11-2022 en la población José Maria Caro. A ratos, o al final de la transcripción se aprecia a otro entrevistado llamado Javier, que aparecerá en la segunda codificación de entrevista.

3-Trascripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS

JMC.E.1.1	B: Cuénteme un poco de usted y su juventud	
JMC.E.1.2	Marco: “Yo me inicié en la parte social, eh, fundamentalmente a la edad como de catorce años. Eso fue en el año 1964. Y fue en una iglesia católica de acá de la comuna del barrio: La San Pedro Pescador. Ahí primero yo fui como todos los jóvenes beatos, porque yo era muy beato, ehm, fuimos a lo que se le denominó la confirmación, la primera comunión, a esa edad. Y ahí, me quedé junto con todo ese grupo de muchachos y niñas. Nos quedamos y por iniciativa y sugerencia en aquella época de unos sacerdotes y monjas nos quedamos porque era como un grupo muy especial, muy activo, nos quedamos y formamos lo que se denominó: La juventud pastoral. Junto con ese proceso nos pareció importante digamos no quedarnos solamente en lo que era el ámbito religioso, sino que nos parecía importante salir de ahí, en términos como persona, pero no físicamente como lugar de encuentro hacia la población, hacia el barrio. Y ahí formamos con otros jóvenes que no eran propiamente tal de la pastoral obrera, invitamos y formamos una organización juvenil de carácter cultural-artístico. jóvenes que no eran propiamente tal confesionales. Ese grupo duró hartito, ese grupo tenía una cantidad como alrededor de 60-70 muchachos en general. Éramos todos cabros cortados por la misma tijera, porque veníamos saliendo recién de nuestras casas hacia lo social, hacia lo religioso, el barrio, la población. Y nos pilló lo que fue la campaña política a nivel	El cristianismo mantuvo activa su integración a jóvenes creyentes en la población El trabajo religioso en la población se encuentra influenciado por la cultura popular. La militancia política en la Unidad Popular estuvo constituida por jóvenes de la izquierda cristiana en la población

	nacional, la constitución de la Unidad Popular, la designación de candidato único a Salvador Allende como presidente de la república, nos pilló ese remolino de cosas. Y ya en el año 70 aproximadamente empezamos a tomar partido. Unos desembocaron en la Democracia Cristiana, otros desembocaron en el MIR, otros en el MAPU, otros en el Partido Socialista.”	
JMC.E.1.3	B: Y usted, ¿en donde desembocó?	
JMC.E.1.4	Marco: Yo desemboqué en el MAPU, incluso fui en alguna medida también como fundador del MAPU por esta zona.	La militancia política en población estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.
JMC.E.1.5	B: ¿Como en el 69 más o menos?	
JMC.E.1.6	Marco: Si, si. Bueno y empecé a activar, ya me dediqué de lleno en el aspecto poblacional. Por ahí surge que en el barrio iba a ver una reunión de la junta de abastecimiento y precios. Me presenté junto a muchas personas y quedé dentro de ellos, fui elegido dentro de la directiva. Así que ahí participé activamente en la junta de abastecimiento y precios: La JAP. Eeeh, sin dejar lo que era la militancia, eh, y sin dejar mi trayectoria en la organización joven y cultural, ya vivimos otros	El desabastecimiento alimenticio en la comunidad provoca iniciativas solidarias en el territorio.

	aspectos, empezamos a hacer cosas como más de la actualidad.	
JMC.E.1.7	B: De ese contexto. ¿Qué recuerda usted de un día normal? Un día cotidiano en los años 69-70, ¿Qué recuerda usted de un día normal y cotidiano? Puede incluir trabajo político.	
JMC.E.1.8	Marco: Haber eh, bueno, uno trabajaba, llegaba de su casa y si tenía compromisos, actividades reuniones: Se iba a la reunión. En la gran parte del día yo no estaba en la población. Pero después comencé a ya estar aquí en la población. Era como algo trivial, normal... Pero si, se notaba una especie de mayor tensión, mayor tensión en la población, la gente estaba más interesada en lo que estaba pasando, empezó a haber una mayor conciencia de las cosas, lo que proponía el gobierno. Además era muy importante, muy influyente que los partidos de izquierda tuvieran medio de comunicación, hoy día los partidos de izquierda no tienen medio de comunicación, no tienen diario, no tienen nada, están desprovisto. En aquel tiempo existía por ejemplo: El clarín, las últimas noticias, existía el siglo, existía el rebelde, existían muchos medios, entonces había una gran cantidad de prensa escrita y otras a través de la radio, que llegaba a la gente poh', la hacía tomar una postura, no como han sido los periodos de casi la concertación para adelante que ha sido todo una presión como muy... cómo podría yo definirla? Primero no tienen medio de comunicación, no hay digamos una gran difusión	La precariedad incentiva a trabajos solidarios en la comunidad. La necesidades sociales en la Unidad Popular impulsaron iniciativas políticas solidarias.

	de ideas, fuerza. El plebiscito del apruebo se perdió en gran medida por eso, porque no había prensa que pudiera estar haciéndole conciencia a la gente, ni habían diarios, no había niuna cosa, ni alternativa. Entonces en aquella época había mucha cosa.	
JMC.E.1.9	B: Mucha politización.	
JMC.E.1.1 0	Marco: -Ah?	
JMC.E.1.1 1	B: Mucha politización.	
JMC.E.1.1 2	Marco: Claro, y la gente elevó su nivel político, hoy día la gente está despolitizada, son muy pocos los sectores juveniles que tienen conciencia, claro unos lo ve en la televisión cabros haciendo cosas como inauditas. Yo no es que esté en contra de las manifestaciones reivindicativas, pero hay cosas que no logro entender, las encuentro como fuera de foco. Bueno en cambio en aquel tiempo si había conciencia en la juventud: Una conciencia de clase y una conciencia política, que eran dos factores muy importantes. Yo me recuerdo en aquella época digamos como, año 71, a mediados del 72, no lo tengo muy claro. Salvador Allende vino aquí a juntarse con los jóvenes de la población José María Caro. Y era un mar de jóvenes poh', cuando Allende nos habló, a los jóvenes nuestras condiciones social, nuestras condiciones cultural, económica, educacional, etc. Ehm, era como si hubiera bajado un profeta y todo el mundo lo escuchaba atentamente. Estos jóvenes entraron a adherir automáticamente a la campaña	La carencia de afinidad política en diversas generaciones de militantes provoca conflictos La política en los espacios religiosos y precarios de los territorios provoca una iluminación y conciencia profética.

	de él. Entonces, era otro momento político, de mayor politización de la juventud, la gente, la población, había mayor participación en la cosa comunitaria.	
JMC.E.1.1 3	B: Usted percibía esos días normales de bastante trabajo político como una gran politización.	-----
JMC.E.1.1 4	Marco: Claro	-----
JMC.E.1.1 5	B: ¿Qué sensación le provocaba por ejemplo que en ese tiempo si existiera ese trabajo comunitario?	-----
JMC.E.1.1 6	Marco: Bueno, era muy bueno. Porque la gente entendía pa donde iba el buque, pa donde queríamos ir, si una sociedad más justa, más igualitaria, con más derechos, con más deberes, con un montón de cosas que nos iba a cambiar la vida. Entonces la gente percibía eso que ahora si vendría la emancipación de vastos sectores del pueblo, del pueblo chileno. Bueno eso quedó ahí como todos sabemos, con el golpe de estado, que hizo fracasar todo.	La concienciación de masas estuvo construida como trabajo político previo al golpe de estado.
JMC.E.1.1 7	B: Claro, de hecho como ya englobamos todo el contexto que usted mencionó, ¿Cómo vivió el día del golpe usted?	
JMC.E.1.1 8	Marco: Eh, lo viví de forma muy tensa, muy preocupado. En ningún momento tuve miedo, creo que yo y otros cabros más estábamos preparados	La expectación de emancipación en los militantes era de un grado mayor a la

	para tener un enfrentamiento militar. Pero del punto de vista de voluntad, del material no teníamos nada.	realidad de cada partido.
JMC.E.1.1 9	B: ¿No había armas?	
So.E.1.20	Marco: Nooo, no había nada. Si a alguno de nosotros nos hubieran pasado una pistola un revolver, era muy probable que hubiéramos salido al frente, a encarar a los milicos. Pero después nos vinimos dando cuenta que ese voluntarismo solamente nos llevaba a perder la vida, porque nos enfrentamos a un ejercito profesional. Milicos con tanquetas, milicos con preparación militar para una guerra, contra un pueblo que no estaba preparado militarmente para una guerra. Fue una gran frustración, yo tuve que salir de acá de la población porque yo era muy conocido en el barrio, era un destacado dirigente social, juvenil de la junta de abastecimiento y precios, eh me movía a nivel cultural también, era muy conocido en el barrio. Entonces cuando desaparecí, cuando decidí desaparecer y...y... esconderme, no esconderme debajo del catre, sino que cambiar de barrio, donde nadie que conociera. Acá todo se empezó a correr el rumor que yo había sido detenido, que había sido fusilado y que ya... “pobre Marco ya no iba a estar más con nosotros”. Pero después volví poh’, volví todos me miraban muy extraño, si todos habían sabido que me habían fusilado y toda la cuestión. Pero hasta ese momento no... no me caía la represión, no había sido objeto de detención, de	La diferencias de preparación subversiva en la izquierda consolida el quebrantamiento moral en el golpe de estado. El exilio se expresa como una salvación de los servicios de inteligencia La iniciativa profética de la izquierda creyente reconstruye la moral en dictadura

	represión así en lo físico. Y empecé junto con unos poquitos sobrevivientes que no éramos más de dos gente militante del MAPU, empezamos a reconstruir el partido. Empezamos a tomar contacto, nos dimos las normas de seguridad, no podíamos saber de todos y de TODO. Sino que, había que compartimentar la información, ya cambiaba mucho nuestro acercamiento con la gente, osea la gente no podríamos nosotros estar hablándole, “había que derrocar ah..” cuando la represión la teníamos encima. Había mucha gente que se había transformado en soplones voluntarios o no se habían transformado en soplones, entonces había que cuidar mucho lo que se decía. Y comenzamos a crear nuevamente esta organización política. Y ahí yo me recuerdo que nos valió mucho de experiencia que teníamos porque éramos bastante jóvenes, teníamos un promedio de edad de alrededor de 23 años. E.. Empezamos a crear organizaciones al alero de la iglesia catolica, vimos que la iglesia católica comenzó a prestarnos un poquito de alero. Bueno y en ese espacio empezamos nuevamente a crear organizaciones juveniles, lo llamamos: Organización Juvenil Solidaria. Y ahí hacíamos de todo, hacíamos talleres de capacitación de guitarra, de lo que se nos ocurriera a los muchachos. Y ahí empezamos nuevamente a crear lo que se llamaba un tejido. Eh.. Empezamos a apoyar iniciativas de otra gente, como comprando juntos. Surgieron las primeras ollas comunes, surgieron los comité de los cien	

	casas, en alero de la iglesia católica. Y ahí empezamos, a avanzar, otros sectores se fueron rearticulando, fueron también aportando... Pero hubo gente que no fue nunca más recuperable, gente que quedó traumatizada y “yo no me meto más, y no me meto, y no vengai a la casa, no quiero saber nada, porfavor no me quemí, porfavor..” Mucho miedo, mucho miedo.	
JMC.E.1.2 1	B: ¿Qué año fue ese? cuando comenzó a reconstruir todo	
JMC.E.1.2 2	Marco: -Cuando empezamos a reconstruir la organización política partidaria eeh, quisimos volver a ver si podíamos captar compañeros que habían estado antes con nosotros, y esa gente tenía una actitud de rechazo. Ahí estábamos hablando del 74, 75, 76, 77, que eran cuando la DINA estaba en su apogeo. Y hubieron otros sectores que empezaron a aparecer, gente del Partido Comunista, del MIR por un lado, y.. no había más, era digamos lo que había quedado del golpe de estado.	La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma
JMC.E.1.2 3	B: Volviendo al golpe, y en ese momento en que usted desaparece por un tiempo, ¿Asocia o recuerda algún color, sonido, alguna vestimenta, algún paisaje de la época que hasta el día de hoy le haga ruido?	-----
JMC.E.1.2 4	Marco: No, no... no quedé con trauma no, en lo absoluto. No me quede con trauma yo. Porque hasta	La negación del miedo se expresa como método de

	ese entonces yo no había sufrido ninguna agresión física, no había eeh, digamos, sufrido tortura.	defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia.
JMC.E.1.2 5	B: ¿Y en algún sentido nostálgico?	-----
JMC.E.1.2 6	Marco: No, no... no. Si aquí como muy fríamente estaba como programado las tareas que había que hacer junto con los otros compares, que no podíamos esperar mucho.	La entrega moral por una causa desprende las emociones del cuerpo.
JMC.E.1.2 7	B: Claro entiendo. Y llegando directamente a su día de detención. ¿Cómo fue todo ese día?	-----
JMC.E.1.2 8	Marco: Eh haber... Es que ahí, yo tengo varias detenciones, no hay una. Yo tengo una detención por ejemplo, cuando nos tocó participar con muchos jóvenes que ya nos había crecido las alitas y ya estábamos mas emplumados. Nos tocó participar en un encuentro cultural solidario primero de mayo en el sindicato de MADECO, ahí, en el sindicato de MADECO. Nos convocaron gente de la organización política y de otros sectores que ahí iba haber un acto. Fuimos, no tan solo gente del partido de aquella época de los que éramos hasta ese momento, sino que varios compañeros de izquierda en general y otros cabros militantes que ya estaban en sus respectivas organizaciones, llegamos a ese lugar. Pero, como anécdota, había	La comunidad fue consciente de la persecución política efectuada por los servicios de inteligencia. La militancia se expresa con una similitud a la creencia de un culto

	un gran problema porque los organizadores no habían asegurado la persona en cuestión de ese acto, y se supo que la persona en cuestión era don Clotario Blest. Entonces ahora, cómo lo vamos a buscar, como lo traemos? Y se me preguntó a mi si me pasaban un auto, yo podía ir a buscarlo a la casa con otro compañero y yo le dije que sí. Entonces del estacionamiento del auto, de ahí de la que tenía en aquel tiempo el sindicato de MADECO, sacan un vehículo y yo: Piloteandolo. Y salimos de ahí, y estábamos rodeado con carabineros, por la CNI, eh... los gallos se paseaban por las calles, por los pasajes con woki toki, toda la cuestión y no se podían meter porque era un recinto que tenía la autorización de crear un acto cultural y artístico nomás, nada más. Bueno, y ahí con ese compañero, fuimos a la casa de don Clotario, don Clotario vivía ahí en la plaza almagro, en la avenida Isabel Riquelme para arriba. Y don Clotario nos estaba esperando en la puerta, y estaba muy preocupado porque ya se había pasado unos minutos de la hora puntual que tenían que recogerlo... y llegamos. Y el compadre con el que iba al lado mío lo conocía, era como el enlace. Dijo “Hoola, don Clotario compañero lo vinimos a buscar para el acto de allá del sindicato de MADECO.” Entonces él dijo: “Miraron la hora que hora es? ¡Vienen atrasados dos minutos! dijo el viejo.” “bueno si claro.” *breves risas* y nos devolvimos al lugar. Pero ahí se produjo una cosa bien curiosa porque yo pensaba que al volver hacia el lugar las fuerzas represivas	Los servicios de inteligencia fueron conscientes de las jerarquías vigentes en las comunidades resistentes.

	nos iban a parar, nos iban a revisar, nos iban a poner los obstaculos. Y no tuvimos obstaculos, na' na' na'. Parece que supieron de que don Clotario Blest iba en tal auto y había que dejarlo entrar sin molestia. Entramos. Y cuando llegamos allá al acto, estaban todos metiendo bulla! Pero un bullicio ensordecedor. Y cuando el compañero el Clotario apareció en la puerta de entrada se produjo un silencio sepulcral, no volaba ninguna mosca, un sileeeencio. Se sentían las puras pisadas que el viejito venía haciendo al caminar por una alfombra que tenían hacia la tarima, hacia el micrófono central. Y todos parados entonces el viejito dice “sientense” y todos se sentaron. Y.. él los miró y les dijo: “Yo compañero no vengo a este lugar, a dar un discurso, no, porque todos ustedes saben porqué estamos reunidos aquí... Y yo lo que les puedo aconsejar, para llegar a ese gran objetivo, solamente es la unidad, unidad y unidad.” Y ya se da media vuelta y se bajó... arriba del auto y fíum, partimos y lo dejamos en la casa. A mi me pareció pero una cosa pero, fantástica, porque si me hubiesen contado yo no lo habría creído mucho pero a mi me tocó vivirlo en carne propia. Bueno, de esa actividad cuando terminó, yo estaba a cargo de la seguridad de los compañeros. Y yo le pedí a todos los compañeros que eran como 10, 12 los que me correspondían, que ninguno de ellos tenía que traerse niun panfleto en los bolsillos, nada nada, absolutamente nada, porque teníamos toda la fuerza represiva que andaba circulando por allá por	

	acá, se metía por las calles y se metía por allá. Y justo como en todas las cosas cuando hay gente que no está bien consciente políticamente, eh, los momentos de peligro, porque eran muchos de peligro, porque no andábamos jugando con los paquitos de hoy día, no.. eran cosa seria. Muchas veces los weones tiraron balazos a matar, y de hecho hubieron víctimas en manifestaciones. Entonces yo les pedí que no trajeran ningún volante. Y estábamos todos, habíamos llegado a Gran Avenida venía todo el grupo, yo los miraba y cuando derrepente uno de los “muñecos (?)” que afortunadamente estaba al lado mío se mete al bolsillo de la parca y saca así unos turros de panfletos que había recogido, e iba pasando al por al frente de nosotros un radio patrulla y los pacos nos ven, y lo ven a él y se dan vuelta altiro los pacos. Y se bajan altiro los pacos, pistola en mano: “A ver, que andai trayendo en los bolsillos.” na, na, le responde y le revisan los bolsillos y tenía panfletos como pa panfletear toda la gran avenida. Y yo lo miré así, me dieron unas ganas de subirlo y bajarlo a chuchas pero la cagá ya estaba hecha ya. Y le preguntaron al loco: “Y tú, con quien andas?” ... y el loco miró pa allá y pa acá y me apunta a mi. Chuta dije yo. Y me pregunta el paco: “ y tu con quien andai “ , “andamos los dos”, le dije. “Y estos otros?” “no los conozco, no tengo idea de donde son”, le dije. Ya, vamos detenido. sin decir nada más, nisiquiera un piedrazo a los pacos, niuna chuchá, sospechas, pero esas sospechas que eran	

	políticas. Y llegamos allá a la doce comisaria. A ese que andaba trayendo los panfletos, los pacos abusaron con el, porque le sacaron la cresta a puros gomazos, y a mi no me tocaron. No sé por qué, pero a mi no me tocaron, ahí estuve tres días detenido.	
JMC.E.1.2 9	B: ¿Cuándo fue eso específicamente? recuerda el mes, el día o solo el año?	
JMC.E.1.3 0	Marco: Iba a traer el documento que saqué en el arzobispado donde aparecían todas las detenciones mías, eh.. Esto fue en el 80'. En el año 80 si. Bueno y, después ya salí en libertad y seguí participando en política tal y como me había iniciado. Pero a mi cuando me cae la teja, firme firme, en el 85. Por qué, nosotros habíamos tenido un compañero, que había sido un cabro joven muy destacado al interior del partido y de la cosa social. Pero nosotros pensábamos que con pura chacha ideológica, teórica y política al compadre lo salvábamos de los peligros que lo asechaban. Y nosotros entramos a pagar un costo alto por la droga, el compadre se metió a la droga y se retiró de todo. De todo se compromiso político que tenía...	La inserción de las drogas duras fue un golpe directo a las poblaciones políticamente activas. El estigma de las generaciones de la dictadura a la droga es mediante una experienciación cercana al rechazo traumático
JMC.E.1.3 1	B: ¿Qué droga fue?	

JMC.E.1.3 2	Marco: La marihuana. Perdió los estudios universitarios, ya ese compadre que era de izquierda, con harta formación política, ese cabro se empezó a relacionar cuando estaba recién, queriendo ser o no, el Frente Patriótico Manuel Rodríguez. Se empezó a relacionarse con varios cabros de ahí. Esos cabros no estaban con unos trabajos mas directos, más de construcción que le llamábamos: de ladrillo a ladrillo. Ellos estaban digamos ya como con el ánimo del enfrentamiento. Ya acciones más audaces, atentados, asaltos a bancos, a comercios, estaban como más enfilados en esa cuestión. Se empezó a relacionar con esos cabros y la primera vez que aparece la represión por acá por estos lados, un aparato que formó carabineros que se llamó la Dicomcar. y eso reprimieron, tomaron detenido básicamente hacían trabajo de policía civil, tomaron detenido a una serie de jóvenes que participaron en una organización cultural que era parte de nosotros: América Joven. Eran cabros más de tendencia Mirista. Ahí tomaron detenido como a 4-5 cabros. Esos cabros pero se cagaron y se mearon de miedo. Y ahí la pelota saltó pa la población villa sur, allá en vínculo. Allá tomaron otros gallos más detenidos, y la pelota saltó después pa acá pa la caro. Y ahí buscaban como a tres connotados dirigentes sociales. Buscaban al Gustavo que murió hace poco de enfermedad natural, buscaban al Juan Cabrera o (carrera) que también murió por enfermedad natural y me buscaban a mí. Y llegaron	La acción directa fue empleada como resistencia en la dictadura. Militantes pobladores diferencian la acción directa solidaria con la acción directa insurreccional en la época de la dictadura. La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.

	a mi casa y yo fui secuestrado como a las siete de la mañana, me llevaron poh.	
JMC.E.1.3 3	B: ¿A que campo de detención fue llevado?	
JMC.E.1.3 4	Marco: No, yo no fui a ningún campo de detención, yo fui a casas, ya a esa altura tenían sedes para torturar. Yo fui a un lugar que me lo dijeron a la vicaría de la solidaridad donde podía haber estado a lo que era antes, donde se imprimía el Clarín, ahí en la calle 18 ahí creo que se imprimía El Clarín. A ese espacio me llevaron, ahí fui digamos, interrogado y torturado.	Diversos espacios de asentamiento constituyen como centros de detención en la dictadura. Las detenciones efectuadas por los servicios de inteligencia tenían como finalidad la recopilación de información La represión y tortura fueron efectuadas en espacios anexos a las comisarías.
JMC.E.1.3 5	B: Fue detenido con más personas ese día o solo lo llevaron a usted?	-----
JMC.E.1.3 6	Marco: Yo...	El cuerpo reacciona de manera defensiva

		al recordar momentos traumáticos
JMC.E.1.3 7	B: Solamente usted	-----
JMC.E.1.3 8	Marco: Yo, si si, si fue detención así individualizada, na de masivas, no. Sino que: “Había que tomar a este, a este y a este otro.”	Los servicios de inteligencia trabajan selectivamente para la detención y posterior tortura de los militantes. El objetivo de la dictadura era desarticular los movimientos populares
JMC.E.1.3 9	B: Sintió... bueno hasta el día de hoy siente alguna especie de trauma con ese día el cual se lo llevaron?	
JMC.E.1.4 0	Marco: No, no no, no tuve trauma, no no... Me sacaron la conchesumare lo' weone', me hicieron <i>zombo que neo</i> ah, me pusieron *no se entiende* aparte de los golpes, de los gritos...	La descripción de los hechos es una forma de expresar un acontecimiento traumático UMSS18 (pegar el corregido) Las personas expresan los hechos

		detalladamente ante la negación del trauma
JMC.E.1.4 1	B: ¿Cuántos días estuvo ahí?	-----
JMC.E.1.4 2	Marco: Estuve alrededor de una semana	La estrategia de los torturadores era hacer perder la noción de tiempo en los centros de detención
JMC.E.1.4 3	B: ¿Cómo fueron los almuerzos esos días?	-----
JMC.E.1.4 4	Marco: Me botaron junto con el compadre que me había dete-, que había hablado de mi porque no llegaron por la inteligencia de ellos. Porque, lo que yo quería contarte que de ese compadre que había sido parte de las filas de nosotros que se enroló con estos cabros que estaban en una posición tan... Otros hablaron de ese cabro y lo vinieron a buscarlo, y lo tomaron de detenido. Ese cabro habló, y habló de mi, fue por rebote. No fue una cosa así: “Ah lo tenemos plenamente identificado.” Y con ese cabro nos botaron drogado, copeteao, nose que nos dieron pero... Esa fue una de las detenciones serias. Posteriormente después en una, nuevamente en el año 85, eehh, me tomaron detenido de la casa a las 6 de la mañana, la CNI. La CNI me llevó detenido y me pasó, también me hizo interrogatorio, con golpes y una serie de cuestiones.	La explicación del trauma produce ignorar otros hechos paralelos. Los servicios de inteligencia efectúan técnicas de desestabilización espacial

LJMC.E.1. 45	B: ¿Qué le decían específicamente?	-----
JMC.E.1.4 6	Marco: Ellos querían saber... Bueno, siempre sobre cosas montadas: “Que me tenían ya hace mucho tiempo, que me venían siguiendo, que sabían todos mis movimientos, que yo era muy peligroso, que yo era un terrorista, que yo había atacado con bomba, con acciones de tipo terrorista en los cuarteles militares, que yo había disparado contra ellos.” un montón de weas. Y lo bueno es que yo siempre mantuve la serenidad y yo de la misma interrogación que me hacían yo les ponía en jaque y les decia que dificilmente ellos me podían acusar de una cosa así. Porque si es que ellos llevaban tanto tiempo detrás de mi, ellos sabrían que yo no... que si ya sabían mi vida, que yo no había hecho el servicio militar, yo no sé, yo no sabía distinguir de una pistola o un revólver, menos sabía disparar asi que, todo lo que me estaban diciendo eran mentiras, falsedades, porque yo no estaba ligado digamos a ese tipo de cosas. Y me fui sacando con respuestas bien sencillas, porque los weones me agredían, me pegaban, pero yo mantenía la calma. Llegó un momento en que yo vi al frontel, al que se lo pitieron, al pablo fontaine, nose como se llamaba, un gallo que era el jefe de la DICOMCAR. Un oficial dijo: ya, a este weon no lo interroguemos niuna cuestión, porque este weon es weon de iglesia nomas. Les decía yo que iba a preparar el altar al cura, que le cambiábamos el agua a las flores, que la hostia, que el vinito y que	La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria Los servicios de inteligencia utilizan terapia psicológica para extraer información.

	teníamos limpio... Y no me podían decir nada porque yo sabía que eran mentiras, eran mentiras contra mentiras, yo no caí en el juego de ellos, que ellos me decían una mentira y yo les respondía con una verdad sobre la mentira. Eso me los enseñaron unos compañeros que habían estado detenido también en ese tiempo. Que ellos eran muy poco lo que sabían de uno, siempre. Y que eso ellos lograban hacer confesar a los compadres a través de la tortura y a través de la mentira, los compadres caían en ese juego.	
JMC.E.1.4 7	B: Esa detención que tuvo usted fue diferente a la que estuvo...	-----
JMC.E.1.4 8	Marco: Con la CNI, pasé al ministerio del interior y fui relegado.	----- --
JMC.E.1.4 9	B: ¿Cuánto tiempo estuvo ahí con la CNI?	
JMC.E.1.5 0	Marco: Relegado estuve cerca de un mes, no, más, cerca de dos meses. Y el ministerio del interior puso la cosa legal “relegado por ser peligro por la seguridad del Estado” y todas esas weas.	El Estado produce detenciones hacia militantes en la dictadura
JMC.E.1.5 1	B: Y cuando la CNI lo tomó, ¿cuánto tiempo estuvo con usted?	-----

JMC.E.1.5 2	Marco: Mira, cuando me tomó la DICOMCAR yo alcance a estar como alrededor de una semana al poder de ellos, pero ahí todo los recurso de amparo ellos no me conocían, no tenían idea quien era yo ni una wea. La CNI cuando me pusieron un recurso de amparo, la CNI me pasó hacia el ministerio del interior y reconoció que el ministerio del interior me tenía detenido. Y ahí yo fui, me dejaron junto a un montón de otros compadres más.	La dictadura mantuvo detenciones clandestinas sin conocerse durante décadas La burocracia era parte de oficializar detenciones y torturas.
JMC.E.1.5 3	B: ¿Como fue la experiencia de esos días?	-----
JMC.E.1.5 4	Marco: La verdad es que, como se dice... Mira, no hay una receta, todos responden de una manera diferente, por ejemplo hay una detención que fue muy... muy simpática cuando caí detenido con tu abuelo. El arzobispado de la zona sur de santiago, llamó a un primero de mayo, a una reflexión. Al paradero 18 de Santa Rosa, donde está la iglesia pablo labrin(?) por allá. Con motivo de solidarizar con todas las señoras de la agrupación de detenidos y desaparecidos, que estaban en huelga de hambre en diferentes iglesias. Y yo, osea, había un grupo de señoras que estaban en la capilla... ehm... Cayetano, cuanto se llamaba... San Cayetano: La legua. Entonces nosotros después de haber hecho una reflexión así que, la típica reflexión: “que nos dice jesus, que nos manda jesus, que nos exige	La reacción pobladora ante las torturas de la dictadura fue mediante la acción solidaria La religión estuvo fuertemente sostenida por el trabajo político de los sectores populares.

jesus..” Ya habíamos estado todo el día pajeandonos con eso, decidimos ir en una marcha silenciosa hacia la iglesia San Cayetano a solidarizar con las señoras. Y llegamos allá a un lote grande poh, iban monjas, iban curas, iba gente de iglesia, de jóvenes de la iglesia catolica, jovenes de la periferia.. llegamos allá. Y yo en ese tiempo era presidente de la coordinadora de comité sin casas. Y había que entregar mi saludo, y yo entregué mi saludo ahí: Improvisé mi saludo. Otros también lo hicieron igual, y en ese momento, los pacos fueron alertados de gente que estaba allá en la periferia por fuera de la Iglesia San Cayetano y que estaban en una manifestación de apoyo allá. Y ahí se hizo caer dos micros de pacos, y nos hicieron una encerrona los pacos. Caímos detenidos casi todos. Pero, las monjas y los curas quedaron en libertad esa noche porque vinieron los obispos ahí a interceder por sus curas... Y los demás, bueno, que la suerte nos acompañara poh. Tu abuelo, fue muy raro, porque yo me encontré casualmente aquí en la población con él, y teníamos esta actividad invitado nosotros, y ya estaba programada y le dije yo: “Holaaa po compañero javier como está, oiga le quiero hacer una pregunta, a usted le gustaría participar en una actividad” y le explique de que se trataba. Y el me dijo “claro si me gustaría ir.” Y de ahí salimos, juntos un lote de pa allá de la capilla. Incluso tu abuelo decia: “Oye marco pucha, que emocionante, hacian años que habiamos perdido esta costumbre de andar por las calles.” Iba super

La dictadura instruye respeto hacia curas y arzobispos.

	contento, pero no sabía na que en un ratazo más lo iban a tomarlo detenido junto a otros más. Y ahí estuvimos nosotros cerca de diez días po, o un poquito menos. Estuvimos detenido ahí y de ahí pasamos a la corte de apelaciones Pedro Aguirre Cerda, la que está a la vuelta de los pacos de allá de Gran Avenida. Y esos nos mandaron a la penitenciaría. Nos mandaron como por tres, a ver no recuerdo, por tres días o cuatro días... Y después de ahí, salimos en libertad. Más menos, ese fue en términos generales, claro tengo otras cosas que me voy acordando en el momento.	
JMC.E.1.5 5	B: Cuénteme su experiencia con la CNI. Cómo vivió el afrontar con un par de civiles con auto sin patente que llegaron.	-----
JMC.E.1.5 6	Marco: Bueno, la CNI y la DICOMCAR tienen la misma... el mismo método. No hay método diferente, te pueden llegar de día, a darte una cosa, o pueden llegar de noche. Ahora, cuando a uno lo toman detenido de noche especialmente, normalmente no se les queda grabado el otro de los cabros, porque ahí, a ti te entran a vendar inmediatamente la vista, y te esposan, como quien dice: aqui, detuvimos al más grande traficante de drogas de la población.	Los torturadores independiente de la institución que pertenecían, mantenían similares técnicas de extorsión. Detenciones a pobladores son expresadas como un botínpreciado para

		los servicios de inteligencia
JMC.E.1.5 7	Cuando lo vendaron, ¿Agudizó sus sentidos?	-----
JMC.E.1.5 8	Marco: El oído, claro, se agudiza el odio, y el sentido de ubicación. Porque con la DICOMCAR, con los pacos, se que los pacos me sacaron vendado por supuesto y esposado, en una hora donde había muy poca gente. Y ahí, me tiraron arriba de un auto, de un volkswagen, y lo tapan la wea, lo tapan, y ahí uno empieza a usar digamos el sentido como ha tenido vehículo ha manejado vehículo, pa donde me llevan. Me daba claramente cuenta cuando los autos pasaban cuando había una pasada natural, pasó el auto pal otro lado y giró hacia el norte. Después me di cuenta cuando llegamos allá al fondo allá, donde estaba eh, San Joaquín, con Carlos Valdovino, después cuando dobló hacia la.. en dirección hacia la panamericana, me di cuenta también. También me di cuenta cuando subió por el costado el auto así y subió a la carretera. Y después cuando bajó, ahí me perdí. No sé porque bajó, cuando bajó así, imagino que fue hacia el sector del diario él.. los neumáticos se sentían muy suavecitos, había ladillas, como si nada se abrió el portón y entró el auto.	El cuerpo actúa por necesidad ante la expresión de peligro La privación de acción de los sentidos se agudizan de manera kinésica en centros de detención Presos políticos privados de sentidos actúan de manera kinésica para la ubicación espacial.

JMC.E.1.5 9	B: Al momento de entrar por el portón, ¿Cómo fue el recibimiento?	-----
JMC.E.1.6 0	Marco: Muy tenso, que iba a pasarme	La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo en los centros de detención
JMC.E.1.6 1	B: Cuando abrieron el portón por ejemplo, que interacción tuvo al entrar.	-----
JMC.E.1.6 2	Marco: Entró el auto. No preguntaban nada, me bajaron eso si, después me esposaron a un fierro que tenía digamos albollas especiales para dejar a la gente engrillá. Y después como a la media hora, un poco más de media hora, llega un weon al lado mío. Adentro usan todos zapatillas, las pisadas tu no sabes quien está al lado tuyo. Y ahí el gallo me dijo: “Ya, ahora weoncito, vamos a ir a conversar.” Y ahí comenzó digamos la, comenzó casi a la hora de haberme secuestrado de la casa, ya me estaba torturando.	El contacto físico y psicológico eran el complemento utilizado por los torturadores.
JMC.E.1.6 3	B: ¿Qué tipo de tortura le aplicaron?	-----
JMC.E.1.6 4	Marco: Normalmente usan como, física, con los golpes habituales, a la altura del estómago, a la altura de los riñones por ejemplo, eh, los oídos, eh,	Las personas expresan los hechos

	golpes en el pecho. Lo otro son, la corriente, te tiraban el calcetín hacia atrás y ahí te ponen el... después te hacen las preguntas, y vienen los corrientazos de corriente.	detalladamente ante la negación del trauma
JMC.E.1.6 5	B: ¿Como experienció ese acontecimiento? ¿Algún sonido que siempre lo recuerde ese momento? ¿Algún color?	----- -
JMC.E.1.6 6	Marco: La pura corriente nomás, ahí los colores, azules, verdes, de la descarga eléctrica.	La percepción del hecho traumático se expresa mediante la asociación de colores.
JMC.E.1.6 7	B: Con el olfato, ¿Pudo identificar alguna noción que hasta el día de hoy lo pueda transportar hasta esa época?	----- -
JMC.E.1.6 8	Marco: No, no.. no quedé con trauma. Quedé muy bien.	La absorción de dolencias es parte de la expresión del trauma UMS 31 (copiar el corregido).

JMC.E.1.6 9	B: Cuando estuvo detenido esos diez días, ¿Cómo fueron las rondas de almuerzo?	----- -
JMC.E.1.7 0	Marco: ¿Cómo?	----- -
JMC.E.1.7 1	B: Como fueron las rondas de almuerzo esos diez días que estuvo detenido.	----- -
JMC.E.1.7 2	Marco: Si, si.. daban buen almuerzo. B: ¿Qué comida le servían?	----- -
JMC.E.1.7 3	Marco: Me servían pollo asado, papitas fritas eh, puras comidas secas	La comida seca y alta en grasas aumenta la corporalidad de los prisioneros La corporalidad alta en grasas presenta más resistencia a la tortura física en los centros de detención
JMC.E.1.7 4	B: ¿Comía con más gente o comía solo?	----- -
JMC.E.1.7 5	Marco: Creo que comía solo... comía solo.	El aislamiento es una estrategia de tortura psicológica empleada

		por los servicios de inteligencia
JMC.E.1.7 6	B: ¿Hasta el día de hoy puede comer bien esos almuerzos?	----- -
JMC.E.1.7 7	Marco: Si, si *carcajada* no tengo ningún problema	-----
JMC.E.1.7 8	B: Cuando a usted le aplicaron tortura obviamente estuvo un rato en ese instante...	----- -
JMC.E.1.7 9	Marco: Claro, a uno lo tiran arriba de una especie de cama, cama entrecomillas, te ponen las manos un lado y los pies al otro lado y ahí empiezan a corretear digamos los órganos, genitales, la guata, los pechos, las tetillas, todas esas cosas.	La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados
JMC.E.1.8 0	B: ¿Hacían rondas?	-----
JMC.E.1.8 1	Marco: ah?	----- -
JMC.E.1.8 2	B: Hacían rondas ellos para aplicar tortura, ¿O solamente le tocó uno o eso usted no lo puede identificar?	----- -
JMC.E.1.8 3	Marco: No tengo muy claro ah, no tengo muy claro sobre los torturadores, parece que eran pocos, parece que entre ellos eran pocos.	-----

JMC.E.1.8 4	B: No tuvo ninguna interacción con alguno, como... conversar...?	----- -
JMC.E.1.8 5	Marco: No nada, puro interrogatorio nomás.	-----
JMC.E.1.8 6	B: ¿Recuerdas la celda, el espacio?	-----
JMC.E.1.8 7	Marco: Nada. El problema que yo nunca tuve.. me faltaba la visual.	----- -
JMC.E.1.8 8	B: ¿Qué tipo de olor se percibía en ese espacio?	----- -
JMC.E.1.8 9	Marco: mmh, un olor digamos normal. B: Cómo define un olor normal?	----- -
JMC.E.1.9 0	Marco: Un olor digamos, ya sea desodorante, eh, esos olores perfumados que tienen en las piezas, aerosol. Pero siempre me tuvieron en una silla, me tuvieron entre comillas acostado con las piernas amarradas y con los brazos esposados. Siempre en esa posición, que si tenía ganas de ir al baño, llamaba, y me acompañaban y me llevaban: “Ya, sin sacarse la venda ya, hace tus necesidades. Más menos cuando estuve en el poder de la CNI como en la DICOMCAR, como cosas que se repiten.	La percepción del trauma mediante el olfato se manifiesta a través de la normalización de aromas en un acontecimiento cotidiano. (Ums 35 pegar el corregido).

JMC.E.1.9 1	B: Como la misma secuencia...	----- -
JMC.E.1.9 2	Marco: Claro, cosas que se repiten, no hay nada.. por lo menos por lo que me tocó a mi, no puedo hablar por la otra gente.	----- -
JMC.E.1.9 3	B: Y.. ¿Cómo fueron los meses, semanas posteriores a lo que le sucedió?	----- -
JMC.E.1.9 4	Marco: Muy mal, porque yo me incorporé cuando volví del... Cuándo fue la relegación, en la capilla me recibieron todos los compañeros y estaban todos como muy contentos porque no cayó nadie. Había mucha preocupación, y sobre ese aspecto a mi me preguntaron los compañeros. Había un weon bien pesao, que siempre... yo no sé qué, que es lo que tenía en contra de mi persona a nivel social, que empezaba nose si era envidia, veleidad.. La verdad que nunca me lo expliqué...	La recuperación del trauma a raíz de la tortura puede constituirse toda la vida.
JMC.E.1.9 5	B: Por qué? Quién era?	-----
JMC.E.1.9 6	Marco: Era un compadre de izquierda pero, de izquierda pero que andaba cerca de... de los lotes, pero no era un militante activo disciplinado, un weon de izquierda que... no era soplón tampoco pero era un weon pesao. Y me preguntó, si le dije yo, me preguntaron por ti.	----- -

JMC.E.1.9 7	B: Hmm y por qué?	
JMC.E.1.9 8	Marco: Y le dije, sabi una cosa, teni que darle gracias a dios que yo no te nombré porque, contra tu persona tienen ganas nose por qué, pero tu me apareciste varias veces en el interrogatorio. Y yo te lo dije sistemáticamente que no te conocía. Me dió la mano el loco, nos dimos como una especie de abrazo y me dijo: Gracias compañero. Y nunca más, me volvió a webear. *Se ríe* Bueno la cosa, es que nunca preguntaron por él tampoco si yo usé eso pa que el weon.. pa sacarmelo de encima. Pero otros si, me preguntaban por otros compañeros, me preguntaron por el Gustavo Meneses que murió te decía yo, destacado dirigente era. No se de donde viene esa información. A lo mejor el mingo se la dió, porque habló de mi, que vinieron unos weones a buscarme, probablemente el se las dió, pero.. después que pasó la ola represiva, ya todo se fue normalizando, cuando subió el viejo... ¿Cual fue el viejo que subió de ministro del interior? Era parece de apellido Garcia, no fue Jarpa.. fue un tal Cáceres, uno que fue destacado ministro de Pinochet y que empezó a entenderse con la oposición. Y ahí se empezaron a aflojar los tiempos, ya estamos ya en vísperas de.. ya estábamos entrando como en una etapa en que la oposición empezaba y el gobierno empezaba a negociar con la oposición, la dictadura de Pinochet. Pero, yo seguí, seguí haciendo lo mismo que hacía.	-----

JMC.E.1.9 9	B: Después de la transición a la democracia con Aylwin... no le, no.. no le dio nada?	-----
JMC.E.1.1 00	Marco: Aaah, yo.. después de que volvió la democracia, la “llamada democracia”, ahí yo tengo mis serios reparos. En otras palabras se podría decir “yo no luché pa esta wea”, todos los compañeros que estuvimos en la primera fila, jugandonos el pellejo, nosotros no luchamos para esta tremenda tranzaca que hicieron los primeros gallos que llegaron al gobierno, por parte de la oposición, patricio aylwin... todos esos amarillos, todos, ahí no se escapa ninguno. Nosotros queríamos digamos, otro tipo de cosas, como por ejemplo, que Pinochet fuera realmente juzgado, ese era una de las cosas importante para nosotros, Pinochet fuera juzgado, que hubiera un cambio realmente de la constitución del año 80, no así esperando.. el tiempo, el tiempo, el tiempo... no.	
JMC.E.1.1 01	B: La democracia que nunca llegó.	
JMC.E.1.1 02	Marco: Claro, la democracia que nunca llegó, si, si.	----- -

JMC.E.1.1 03	B: De hecho recuerdo que... bueno en investigaciones en el 94', al movimiento Juvenil Lautaro lo habían disuelto.	----- -
JMC.E.1.1 04	Marco: Ah?	-----
JMC.E.1.1 05	B: Había leído que en el 94', estaban disolviendo los movimientos.	----- -
JMC.E.1.1 06	Marco: Hubo una tranzaca del gobierno del patricio aylwin con el resto de la oposición, especialmente, hacia el partido comunista, hacia la gente del partido socialista. Una tranzaca de que.. tenían que bajar las revoluciones, que el gobierno no podía dar respuesta, ni como se llama... ni... satisfacer las cosas que durante tantos años no se habían podido resolver, porque tenían a Pinochet al lado. Si Pinochet fue el ultimo en retirarse poh. Estaban todos lo que eran senadores designados, los institucionales, toda esa tracalada de weones.	-----
JMC.E.1.1 07	B: En ese momento usted dijo, para eso luchamos poh, no cierto?	-----

JMC.E.1.1 08	Marco: Claro poh, nosotros, después cuando se empezaron a constituir los municipios, y la gente se empezó a corromper, llegaron un montón de weones que nunca los habíamos visto ni en pelea de perros. Y los que dimos la cara, los que estuvimos al frente y los que nos sacaron la chucha toda la wea, ahí seguimos marcando el paso poh.	La izquierda institucional segrega a movimientos de pobladores en la época de dictadura
JMC.E.1.1 09	B: Claro, recuerda alguna anécdota de esos años 80 de esos años de lucha.	----- -
JMC.E.1.1 10	Marco: Los que fueron las protestas poh	----- -
JMC.E.1.1 11	B: Como esas protestas mensuales...	----- -
JMC.E.1.1 12	Marco: Las protestas partieron en el año 83 aproximadamente, si, creo que lo recuerdo, del año 83.	----- -
JMC.E.1.1 13	B: ¿Participó en la del 11 de mayo?	----- -
JMC.E.1.1 14	Marco: Ah?	----- -
JMC.E.1.1 15	B: ¿Participó en esa gran manifestación de Mayo?	
JMC.E.1.1 16	Marco: Yo? Sipo! era el organizador, con otros compañeros.	

		Los pobladores motivados desde una izquierda cristiana se expresan activamente en contra de la dictadura
JMC.E.1.1 17	B: Cómo fue ese día?	-----
JMC.E.1.1 18	Marco: Eran como muy emocionante, pero con mucha preocupación... claro, porque, eran como recién que nosotros desbordábamos lo establecido. Y... nos revolotiamos en la región metropolitana, de punta a punta, de cabo a cabo. Y también ahí, había también represión, habían detenciones masivas y todas las cuestiones, también habían compañeros que.. los mataron, así que, era un momento... como muy, pero muy tenso.	La cautela y disciplina militante a raíz de un objetivo es parte de sensaciones del miedo.
JMC.E.1.1 19	B: ¿Como tenso? ¿Cuando usted menciona tenso... que emocionalidad...?	----- -
JMC.E.1.1 20	Marco: Tenso en términos de, de lo que nosotros estábamos haciendo, que nos iban a tomar detenido, que no había que mostrarnos mucho.	----- -

JMC.E.1.1 21	B: Como una especie de miedo no?	----- -
JMC.E.1.1 22	Marco: No.. no, no teniamos que mostrarnos mucho.. “Ah! ese es el cabecilla, ah ese es el otro cabecilla!” cachai, una wea así, no teniamos que mostrarnos mucho. Y además de eso, que otros de.. con los enemigos internos que luchábamos socialmente era el lumpen. El lumpen es el que quiere echar abajo la cortina.. y saquearla. Y nosotros nuestro objetivo era proteger la propiedad privada, pero de nosotros, de nuestro medio y hacer la protesta y crear conciencia. Nosotros no podíamos caer en la tentación, o en lo que el lumpen quería, porque nosotros teníamos claro que el objetivo de nosotros era político, era sumar y sumar, todos los días gente contra la dictadura y eso, no era... no remabamoss del lado de esa agua. Eso lo teníamos bastante claro, formábamos grupos de compadres y la verdad es que nos constituimos altiro, compadres con unas cañas de.. cañas de bambú, unos palos largos para justamente eeh, proteger a los compañeros que eran como más visibles.. para que no fueran agredidos por el lumpen. Porque el lumpen intentó en una oportunidad de agredir a un compañero, y porque nos interpusimos, ese weon no le pegó una puñalada por detrás, por la espalda y esa wea me dió un indicador. Además que yo en aquella época yo tenía una actividad laboral que yo trasladaba niños aqui en el barrio en la comuna y en varias poblaciones, y en una oportunidad, cuando se	La cautela y disciplina militante a raíz de un objetivo es parte de sensaciones del miedo. La lucha social en contra de la dictadura se anexa a las acciones de robo dentro de la población

	aveminaba una protesta poblacional, y digamos, convocada por la oposici3n, se aveminaban una protesta.. ehm.. yo vi varias veces, me encontr3 afuera en las puertas de investigaciones, con un grupo de 3 o 4, 5 lumpen, conversando con los weones de investigaciones. Tonces yo entregaba informaci3n: “ojo, vamos a tener el lumpen en las protestas, hay que protegerse del lumpen, el lumpen va a venir a hacer las cagas.”	
JMC.E.1.1 23	B: El d3a en que... en que lo apresaron junto a mi tata. ¿C3mo fue? ¿los llevaron en el mismo carro? ¿Cayeron en la misma celda?	-----
JMC.E.1.1 24	Marco: Si, ca3mos juntos detenidos en la misma micro. Llegamos a la comisaria, nose si 3l tuvo suerte de recibir las pat3s, el famoso callej3n que daban los pacos. Llegamos ah3 a la 11 comisari3 de gran avenida y ah3 detuvieron a varios m3s po, detenidos. Javier, ¿t3 te recuerdas cuantos d3as estuvimos detenido en la comisari3 de los pacos?	-----
JMC.E.1.1 25	Javier: Cinco, porque estimula la ley.	La prisi3n pol3tica dentro de los a3os ochenta era acorde a lo estipulado en la ley de aquella 3poca en

		relación a los tiempos de encierro.
JMC.E.1.1 26	Marco: Y en la penitenciaría como cuantos días estuvimos?	----- -
JMC.E.1.1 27	Javier: Como veintitantos.	----- -
JMC.E.1.1 28	Marco: fue en el año 85 cuando caímos detenidos Javier: Fue en el 79.	----- -
JMC.E.1.1 29	B: Tata! Como fue su experiencia con el compañero en esos 20-30 días que estuvieron en la peni. Estuvieron en la misma celda?	
JMC.E.1.1 30	Javier: Fue buena. fue una buena experiencia porque habían cabros..	----- -
JMC.E.1.1 31	Marco: quien te invitó cuando caíste detenido	----- -
JMC.E.1.1 32	Javier: El padre luis.. y también fuiste tú jajaja	-----
JMC.E.1.1 33	Marco: Te acordai cuando te dije: “Javier va a ver una actividad, un acto cultural de solidaridad del primero de mayo del sindicato MADECO.”	-----

JMC.E.1.1 34	Javier: No, fue por los muertos de Lonquen. Fue un homenaje allá en lonquen a los 11 muertos que hubo fusilados. Empezamos allá con la misa en san cayetano en la legua.	----- -
JMC.E.1.1 35	Marco: No, estai equivocado. Estuvimos reunido en la iglesia pablo labrin, en santa rosa. as señoras, las señoras de los detenidos desaparecidos, ellas estaban en la huelga de hambre.	-----

Síntesis del UMS (TOTAL UMS, 41).

UMS	Síntesis
El cristianismo mantuvo activa su integración a jóvenes creyentes en la población	La militancia política en la Unidad Popular estuvo constituida por jóvenes de la izquierda cristiana en la población
El trabajo religioso en la población se encuentra influenciado por la cultura popular.	
La militancia política en la Unidad Popular estuvo constituida por jóvenes de la izquierda cristiana en la población	

La militancia política en población estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.	
El desabastecimiento alimenticio en la comunidad provoca iniciativas solidarias en el territorio.	
La precariedad incentiva a trabajos solidarios en la comunidad.	La precariedad incentiva a trabajos solidarios en la comunidad
La necesidades sociales en la Unidad Popular impulsaron iniciativas políticas solidarias.	
La carencia de afinidad política en diversas generaciones de militantes provoca conflictos	
La política en los espacios religiosos y precarios de los territorios provoca una iluminación y conciencia profética.	
La concienciación de masas estuvo construida como trabajo político previo al golpe de estado.	
La expectación de emancipación en los militantes era de un grado mayor a la realidad de cada partido.	

La diferencias de preparación subversiva en la izquierda consolida el quebrantamiento moral en el golpe de estado. El exilio se expresa como una salvación de los servicios de inteligencia La iniciativa profética de la izquierda creyente reconstruye la moral en dictadura	La diferencias de preparación subversiva en la izquierda consolida el quebrantamiento moral en el golpe de estado.
La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma	La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma
La negación del miedo se expresa como método de defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia.	
La entrega moral por una causa desprende las emociones del cuerpo.	
La comunidad fue consciente de la persecución política efectuada por los servicios de inteligencia. La militancia se expresa con una similitud a la creencia de un culto	Los servicios de inteligencia fueron conscientes de las jerarquías vigentes en las comunidades resistentes.

Los servicios de inteligencia fueron conscientes de las jerarquías vigentes en las comunidades resistentes.	
La inserción de las drogas duras fue un golpe directo a las poblaciones políticamente activas. El estigma de las generaciones de la dictadura a la droga es mediante una experienciación cercana al rechazo traumático	
La acción directa fue empleada como resistencia en la dictadura. Militantes pobladores diferencian la acción directa solidaria con la acción directa insurreccional en la época de la dictadura. La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
Diversos espacios de asentamiento constituyen como centros de detención en la dictadura.	Diversos espacios de asentamiento constituyen como centros de detención en la dictadura.

Las detenciones efectuadas por los servicios de inteligencia tenían como finalidad la recopilación de información La represión y tortura fueron efectuadas en espacios anexos a las comisarías.	
El cuerpo reacciona de manera defensiva al recordar momentos traumáticos	El cuerpo reacciona de manera defensiva al recordar momentos traumáticos
Los servicios de inteligencia trabajan selectivamente para la detención y posterior tortura de los militantes. El objetivo de la dictadura era desarticular los movimientos populares	
La descripción de los hechos es una forma de expresar un acontecimiento traumático	La descripción de los hechos es una forma de expresar un acontecimiento traumático
La estrategia de los torturadores era hacer perder la noción de tiempo en los centros de detención	La estrategia de los torturadores era hacer perder la noción de tiempo en los centros de detención
La explicación del trauma produce ignorar otros hechos paralelos. Los servicios de inteligencia efectúan técnicas de desestabilización espacial	

La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria Los servicios de inteligencia utilizan terapia psicológica para extraer información.	La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria
El Estado produce detenciones hacia militantes en la dictadura	
La dictadura mantuvo detenciones clandestinas sin conocerse durante décadas La burocracia era parte de oficializar detenciones y torturas.	
La reacción pobladora ante las torturas de la dictadura fue mediante la acción solidaria La religión estuvo fuertemente sostenida por el trabajo político de los sectores populares. La dictadura instruye respeto hacia curas y arzobispos.	La religión estuvo fuertemente sostenida por el trabajo político de los sectores populares.

Los torturadores independiente de la institución que pertenecían, mantenían similares técnicas de extorsión. Detenciones a pobladores son expresadas como un botínpreciado para los servicios de inteligencia
El cuerpo actúa por necesidad ante la expresión de peligro La privación de acción de los sentidos se agudizan de manera kinésica en centros de detención Presos políticos privados de sentidos actúan de manera kinésica para la ubicación espacial.
La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo en los centros de detención
El contacto físico y psicológico eran el complemento utilizado por los torturadores.
Las personas expresan los hechos detalladamente ante la negación del trauma.

La percepción del hecho traumático se expresa mediante la asociación de colores.	
La absorción de dolencias es parte de la expresión del trauma	
La comida seca y alta en grasas aumenta la corporalidad de los prisioneros La corporalidad alta en grasas presenta más resistencia a la tortura física en los centros de detención	La percepción del trauma mediante el olfato se manifiesta a través de la normalización de aromas en un acontecimiento cotidiano. La percepción del trauma mediante el olfato se manifiesta a través de la normalización de aromas en un acontecimiento cotidiano.

La recuperación del trauma a raíz de la tortura puede constituirse toda la vida.
La izquierda institucional segrega a movimientos de pobladores en la época de dictadura
Los pobladores motivados desde una izquierda cristiana se expresan activamente en contra de la dictadura
La cautela y disciplina militante a raíz de un objetivo es parte de sensaciones del miedo.
La cautela y disciplina militante a raíz de un objetivo es parte de sensaciones del miedo. La lucha social en contra de la dictadura se anexa a las acciones de robo dentro de la población
La prisión política dentro de los años ochenta era acorde a lo estipulado en la ley

de aquella época en relación a los tiempos
de encierro.

Conclusión

En la síntesis de los UMS seleccionados se puede dar cuenta que los tiempos precarios generan más iniciativas y trabajos en comunidad. Es así como durante este periodo se produjo un fenómeno sumamente significativo, que fue la conexión entre el trabajo político de los sectores populares y la religión, siendo esta última un fuerte sostén para este tipo de accionar político. Sin embargo, estas iniciativas también fueron contraproducentes, en el sentido de que los servicios de inteligencia tuvieron conocimiento de las jerarquías en las comunidades populares, ejerciendo así abuso y persecución en los estratos bajos. Además, los diversos espacios cotidianos como casas o edificios, se transformaron en centros y campos de detención. Es por esto que, para poder superar estas adversidades, la transmisión de conocimiento carcelario a la hora de enfrentar torturas e interrogatorios fue parte esencial de esta cultura comunitaria que se menciona.

Por otro lado, durante el contexto de persecución y prisión política, se llevó a cabo una serie de estrategias emitidas por los torturadores como un modo de desmoralización de las personas, generando así un quiebre de militantes que terminó forzando abandonos. Al mismo tiempo, estas estrategias también se evidenciaron en experiencias de trauma, al quedar en manifiesto cómo diversos momentos traumáticos se reflejaron en métodos de defensa corporales que derivaron a vacíos mentales. Es así como se puede contemplar que durante la negación del trauma, las personas instintivamente logran describir los hechos detalladamente, afirmando que la percepción del trauma mediante la sensopercepción del olfato puede manifestarse a través de la normalización de olores y descripción de los hechos como un acontecer cotidiano.

Entrevista y codificación número 2

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° JMC. E.2

(Se refiere a José María Caro Entrevista

2)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre Javier Flores

b-Actividad Omite

c-Situación Étnica Omite

d-Edad Omite

e-Espacio de Habitación José María Caro

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.16-11-2022 **Hora:**19:20 **Sector:** Población José María Caro, comuna de Lo Espejo, Región Metropolitana.

b-Observaciones

La siguiente entrevista está dirigida a Javier Flores. Su duración es de 00:45:27, efectuada el 16-11-2022 en la población José Maria Caro. Esta consta de acotaciones constantes del anterior entrevistado Marco.

3-Trascripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	Conceptos y/o Categorías
JMC.E.2.1	B: Tata, ¿Y cuando estuvieron esos 30 días en la peni como fue la experiencia? ¿Compartieron la misma celda por ejemplo?	-----
JMC.E.2.2	Javier: Si, estuvimos en la misma celda, habían dos celdas.	-----
JMC.E.2.3	Marco: El patio de nosotros estaba aislado del resto de los reos comunes, ese era un sector para todos los que estaban detenidos por razones políticas	La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos políticos. (UMS 42). copiar corregido
JMC.E.2.4	B: ¿Cómo eran las interacciones entre reos que compartían la celda?	----- -
JMC.E.2.5	Marco: Nos guardaban a las cinco de la tarde	----- -
JMC.E.2.6	Javier: Eran 27 detenidos, hicieron dos celdas y nos dividieron mitad y mitad. La celda era como una pieza.	-----
JMC.E.2.7	B: ¿Se acuerdan de alguien más de esa vez que estaban..?	-----

JMC.E.2.8	Marco: Si yo me acuerdo de algunos que en aquel tiempo eran cabros jóvenes pero Javier no los conoce.	-----
JMC.E.2.9	Javier: En ese sentido de gendarmería se portaron súper bien, no recibimos golpes nada porque ellos comprendieron que nosotros no éramos delincuentes	La prisión diferenciaba los delitos comunes de los delitos cometidos contra la dictadura
JMC.E.2.10	Marco: Javier, nosotros éramos pre-sos po-li-ti-cos	----- -
JMC.E.2.11	-Javier: Por eso te digo poh, nos trataron como gente.	La prisión constituyó una deshumanización a presos no políticos.
JMC.E.2.12	Marco: Nos trataron bien nomas	En espacios carcelarios se percibe la diferenciación entre militantes.
JMC.E.2.13	Javier: todos los otros los pacos, los milicos nos sacaron la cresta, ellos no, ellos se portaron súper bien, y con los delincuentes na que ver nosotros.	Diferenciación de violencia por parte de militantes de izquierda
JMC.E.2.14	Marco: Sobre el almuerzo, nosotros nunca comimos la comida de la penitenciaría, porque la	Los movimientos políticos

	vicaria de la solidaridad nos llevaba el almuerzo, nos llevaban buenos almuerzo ah! Nos hicieron llegar cigarros, nos hicieron llegar frazadas, nos hicieron llegar colchonetas, todo eso.	mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.
JMC.E.2.1 5	B: ¿Hay acciones que ustedes dos actualmente ya no efectúen en comparación con la dictadura? O pensar por ejemplo, han abandonado esa senda política?	----- -
JMC.E.2.1 6	Marco: Nopo yo estoy metido en la.. actualmente yo milito en el partido socialista. Yo soy militante socialista actualmente?	----- -
JMC.E.2.1 7	B: ¿Y cómo puede hacer una retrospectiva el hoy con los años 70-80 por ejemplo?	-----
JMC.E.2.1 8	Marco: Lo que yo puedo decirte es que la gente que hoy milita en el partido socialista incluso de otros partidos políticos, es gente generalmente más joven, que no tuvieron la experiencia de la represión física y política del tiempo de la dictadura. Ellos vienen apareciendo de cuando aparece la llamada nueva democracia en Chile, empiezan a aparecer.	-----
JMC.E.2.1 9	Javier: A mi me inscribieron en el Partido Comunista, voy a ser bien franco fui casi a la fuerza porque sino, no habría contrato de trabajo, porque era funcionario público yo, me dijeron clarito	La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos

		políticos. (UMS 42). copiar corregido
JMC.E.2.2 0	Marco: Esos fueron tiempos de la Unidad Popular, claro	----- -
JMC.E.2.2 1	Javier: Nos entregaron el carnet, me acuerdo bien del día porque habían como 80mil personas cuando me entregaron el carnet. Se hizo un homenaje a Pablo Neruda cuando sacó el premio nobel de literatura. Y le hicieron un homenaje en el Estadio Nacional.	La militancia de izquierda se masifica en la época de la Unidad Popular
JMC.E.2.2 2	Marco: Pero Pablo Neruda había muerto ya, o estaba vivo todavía?	----- -
JMC.E.2.2 3	Javier: Noo po si estaba vivo todavía, había sido un homenaje de todos nosotros, de todo el pueblo. Como 80 mil que el estadio nacional estaba repleto, todos los pasillos. Entonces ahí, yo leí en una lista y empezaron a entregar los carnet de los que estábamos inscritos, y ahí me lo entregaron a mi. Pero en el 73 los quemamos todos, los tiraron pa abajo, los papeles, toda la cuestión. Pero a mi... era obligación de meterse en esos tiempos, a meterse en los partidos. Por la que recomendación que me dieron a mi fue: Javier, tení un mes pa hacerte	El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia mediante la tortura y extorsión La comunidad pobladora en la

	contrato de trabajo, pero estai mal, tení que inscribirte sino no te van a hacer contrato.	dictadura militar efectúa resguardos de cuidado de integridad
JMC.E.2.2 4	Marco: Esa vivencia que cuenta el Javier, yo no la viví. Eso era el ámbito de él donde se movía. Eh yo con el javier me conocí acá en la población, en la Junta de Abastecimiento y Precios porque la señora de él, tu señora la... como se llama tu señora?	En la época de la Unidad Popular se masifica el sentido de comunidad
JMC.E.2.2 5	Javier: La de la junta de vecinos, era de la junta de vecinos la Judith	-----
JMC.E.2.2 6	Marco: Nopo tu señora que en paz descansa como se llama?	-----
JMC.E.2.2 7	Javier: Judith	
JMC.E.2.2 8	Marco: La señora Judith le gustaban cosas sociales, ella iba a las reuniones de la junta de vecinos, y por ahí yo llegue a esta casa, porque yo era de la JAP, llegué a esta casa conocí al Javier y otra gente más poh. Pero el Javier ya tenía su vida política ya armada eh porque él está hablando cosas que le sucedieron a él	Las juntas de vecinos, activamente por mujeres pobladoras, participaron activamente en la Unidad Popular

		La mujer tiene un rol activo dentro de la población
JMC.E.2.2 9	Javier: Antes del 73	-----
JMC.E.2.3 0	Marco: Antes del golpe de estado	----- -
JMC.E.2.3 1	Javier: Nosotros antes del 73 era obligación también, compartir reunión hacíamos la cosa así, era público	Los pobladores mantuvieron roles activos de comunidad ante las necesidades de la época
JMC.E.2.3 2	Marco: Pero es que ahí todos entraban por pitutos políticos	Los espacios políticos mantuvieron diferenciación y exclusividad
JMC.E.2.3 3	Javier: Hacíamos reuniones una vez a la semana, compartimos	-----
JMC.E.2.3 4	B: Y usted tata, el día de la dictadura ¿Cómo lo vivió? ¿Cómo lo presencié?	-----

JMC.E.2.3 5	Javier: En Moneda 921 estaba la CORFO, ahí estábamos nosotros. Yo entré a trabajar como a las seis de la mañana, porque el 10 de septiembre el compañero que estaba en el partido nos llamó y dijo: “Hay rumores pencas y mucha gente está faltando, que está poniendo dificultades pa mañana.” Y me dijo “compañero javier usted debe haber ya ido a hartas partes con ellos, habíamos repartido... fuimos a descargar camiones, mas de 140 camiones cargados a San Antonio, fuimos a cargar eh.. salitre. Lo llevamos para allá para La Legua, (corrige) La Ligua, de La Ligua descargamos el salitre, cargamos queso y vino, y después nos fuimos pa la serena, recorrimos varias partes.	La población mantuvo un temor e incertidumbre en la época de dictadura Las rutinas de trabajos estipuladas ignoran la tensión política existente
JMC.E.2.3 6	Marco: Andabai repartiendo armas? jajajaja	La contingencia noticiaría del año 73’ mantenía la consigna de armas y terrorismo exacerbado por parte de la izquierda chilena
JMC.E.2.3 7	Javier: Ante noche repartimos toda esa cuestión, estuvimos como unos días, de volver a nuestros hogares. Cobramos porque como estábamos trabajando ahí. Ese día el 10 le dijo al compañero jefe que había, nosotros eramos 5 mil poh, en ese	La incertidumbre dentro de los espacios de trabajo provoca deserción

	tiempo la CORFO mandaba todo poh. Yo pertenecía a la central, y ahí me dijo: “ Usted le ha ayudado a ese maestro calderero, y el no va a venir a trabajar mañana porque tiene la señora enferma son puros ataos porque es miedo, porque ya se está corriendo la voz que mañana algo va a pasar.” Y me dijo “Usted compañero podría ir a prender las calderas pa que esté el edificio temperado.” le dije que si compañero yo vengo mañana. No había niuna clase de locomoción, nada nada. Me fui por la carretera que estaban haciéndola, por entre medio de los hoyos a las cuatro de la mañana. Llegue a pata allá, llegue cerca de un cuarto pa las seis de la mañana, y toque el cuestión él conserje era el jefe también. Me llamó “quien es” dijo. Yo le dije “soy javier” le dije yo, vengo a prender las calderas. Me dijo “puta pero venga a las seis y media siete que es temprano todavía” le dije que no tenía locomoción, me vine cerca a las dos de la mañana partí aquí. Y me decía “cuidate Javier no te vaya a pasar algo”, Yo le dije “pero ya me comprometí, tengo que tener el edificio temperado, si son diez pisos que están esperando el calor” porque fue un septiembre re-helao, hacia cualquier frío. Yapo y ahí prendí las calderas yo, ah y después, tenía la pega media rara yo, porque en la mañana todos los días le ayudaba al hombre pero no era obligación, pero ese día me quede de calderero, incluso llegaron los diarios y yo todos los días ese era un parte del trabajo, todos los dias pescaba el	ante conflictos inminentes El miedo colectivo dentro de un espacio intuye a trabajar colaborativamente (UMS 57)

	clarín, el siglo, la nación.. todos los diarios, y se los llevaba a la Moneda, en el ministerio donde estaba.. La moneda, ese era el parte del trabajo, a las diez, yo tenía que partir al ministerio de defensa a buscar al sexto piso, ir a buscar eh, el tiempo. Así que yo, de ahí era el primer chileno que sabía del tiempo, porque la aviación estaba a cargo de esa cuestión y los otros daban el tiempo. Pero puta era mirar pa fuera y así calculaban el tiempo, entonces me llevaba los papeles y lo entregaba a la CORFO y la CORFO a La Moneda, y si, hay distintas partes de reparticiones publica. Y ese día iban a llegar los diarios y no no, no pasaba na, entonces nosotros ya empezamos a sospechar a las 7:30 - 8, tomamos desayuno... eramos hartos, diez piso de gente, claro de distinta categoría, abogados, de todo. Tomamos desayuno y ya lo, cuando miramos por la ventana ya estaban los milicos afuera ya, tenían rodeado el edificio. Porque según los milicos, nos contaron después, según los milicos en el ministerio de hacienda, y la CORFO, había armamento. Entonces rodearon todas esas cuestiones, en el ministerio de hacienda dispararon harto, nosotros estábamos al frente casi, así que... En cuestión terror, puta.. penca, penca porque nosotros vimos en color la cosa cuando dispararon a la moneda, nosotros nos fuimos pa la azotea a mirar, cuando los hawker hunter bombardearon la moneda. Y ahí no podíamos salir ninguno porque, saliamoss... Don Luis el conserje principal decía, ya cabros, -habían hartos de La Caro- hay una camioneta que va a	

	partir pa La Caro. Hacíamos amago de salir, y había un weon con una ametralladora esa.. ese.. S.A, tres patas porque yo digo eso, porque yo hice en el Tacna, nosotros usábamos esa ametralladora de tres patas. Había un sargento y dos servidores, yo conocí todo el armamento los años y tanto que estuve en Tacna, entonces yo dije hay que moverse ya, va a quedar la caga aquí le dije a mi compañero. Porque el Zuñiga el jefe nos dijo “hay armamento tenemos un poquito, unas pistolas, podríamos disparar.” Yo le dije las balas van a rociar todo el edificio si hacían eso, tabamos en el segundo piso, en la tesorería donde estaba el billete. Vez que salíamos a tomar la micro o tomar la camioneta pegaban una rociada pa dentro (balazos), ahí nos dieron como hasta las seis.	
JMC.E.2.3 8	B: Cuando a usted lo dejaron arrinconado, que sintió al respecto? Sintió que su vida a quedar ahí..?	----- -
JMC.E.2.3 9	Javier: -Noo, si el jefe era prácticamente el jefe de seguridad. El estaba demasiado metido en la cuestión, nose, pa’ el, había que defender la fuente de trabajo. Nos llamó y dijo “hay que defender la fuente de trabajo, de aquí no podemos salir!” Y nosotros que estábamos inscritos en el partido, dijimos bueno, hay que quedarnos. Dijo que mañana iban a haber refuerzos. Era fanático, ya era	Los militantes de izquierda tenía la disposición de luchar La permanencia introduce controversia en

	fanatismo la cuestión de él. Y nos quedamos después de que bombardearon La Moneda tipo 11 de la mañana, dijo: “Putita la cosa está mala, pero no puede salir nadie, es nuestra fuente de trabajo. Y las camionetas están paradas, llegan aquí y no salen con gente, porque están disparando abajo.” Así que era salir y correr pa dentro otra vez. Claro que pasamos más asustados que la cresta quien va a estar que lo estén ametrallando ahí mismo en la puerta. Pegaron un pencezo en la tarde al portón, de esos antiguos, shh lo tiraron lejos la cuestión. Pero no entraron los milicos, quedaron ahí nomás. Y a las seis y media siete ya era la última chance de irnos nosotros los de la caro.	militancias de izquierda
JMC.E.2.4 0	B: Y ese día tata, ¿Recuerda usted algún color, algún sonido que lo haga, que siempre lo haga recordar el día?	----- -
JMC.E.2.4 1	Javier: La.. Las bombas de los de aviación, esos.. ya son como película jaja.	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo.
JMC.E.2.4 2	B: ¿Y usted últimamente lo puede asociar a los fuegos artificiales de aquí, a los escopetazos? ¿Qué sensación le produce?	----- -
JMC.E.2.4 3	Javier: Claro sisi, produce miedo. Es que era tan poca la gente poh’, pero ellos salieron con todo poh’, si no fue na, a nosotros nos explicaban que no	Las acciones de los militares construyen nociones de miedo

	tuviéramos miedo antes en las reuniones porque estaba el cordón cerrillos, estaba San Miguel, habían varios cordones que iban a defender La Moneda y todo el edificio del centro. Entonces nosotros nos creíamos esa papa, pero después al correr el día, todos tiraban pa atrás, agarraron a todos los de MADECO, MADENSA que eran los bravos, el cordón cerrillo que iba a defender, todos tiraron pa la cola. Todos se acobardaron, esa es la verdad, ningún gallo fue valiente, todos acobardados.	en los espacios populares La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda
JMC.E.2.4 4	Usted ese día cayó detenido?	-----
JMC.E.2.4 5	Javier: Yo caí en el 75. Volviendo al 11, tipo 6 – 7 partimos, pero los más fanáticos, los que estaban metidos totales, esos se quedaron, a esos lo sacaron pero ya habían listas, en la mañana, en la mañana del 11 pusieron en todos los pisos, pusieron listas de quien tenía que presentarse a la cuestión militar al primer piso. Empezaron con el director, bueno el director era el ministro el pedro vukovic, y el arrancó primero que todos poh' a las siete y media hizo cargar la camioneta y apretó y se fue pa méxico, a la embajada de méxico y de ahí lo tiraron. Murió allá en méxico don pedro vukovic. Los otros arrancaron, los que estaban encausado los que estaban en la lista toda esa cuestión, partieron pa la liagau?) son los más grandotes, otros para el Estadio Nacional, el Estadio Chile.	El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia mediante la tortura y extorsión

JMC.E.2.4 6	B: Y usted a donde estaba?	-----
JMC.E.2.4 7	Javier: Eramos del grupo los que no figuraban grandes. A nosotros nos tiraron pa la casa y nos visitaron pal 5 de octubre, que volviéramos. El 5 de octubre llegamos los que nos salvamos de la cuestión, llegamos a trabajar y ahí nos cambiaron a todos de puesto. Los baños estaban hechos tira, todo...hicieron tiritita el edificio. Buscando información, no había armamento si fue puro atado nomás.	La militancia de izquierda implementa jerarquías dentro de los partidos. Los servicios de inteligencia fueron conscientes de las jerarquías vigentes en las comunidades resistentes.
JMC.E.2.4 8	B: A mi siempre la Yuli me comenta que estuvieron días buscandolo a usted	-----
JMC.E.2.4 9	Javier: Aquí la Judith dijo que andaban buscandolos si.	El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia a través de la tortura y el miedo

JMC.E.2.5 0	B: Usted, esa vez que estuvo desaparecido, ¿Recuerda cómo fueron esos días cuando estuvo usted aprisionado?	-----
JMC.E.2.5 1	Javier: Yo no me acuerdo na de... todas esas partes más pencas del 11 que... en el 11 arrancamos... las camionetas quedaron por allá botao, los milicos nos echaron a pata, a otros los trajinaron y... y yo vine a pie, pa acá. Después lo más penca fue, cuando volvimos ya el 75 me dijeron a mi que todos estábamos así nomás trabajando porque estaban investigando la vida de todos nosotros, y a mi me pillaron una tontera poh, porque yo fui varias veces, cooperé con el partido. Yo cooperé con el partido porque fue mucho trabajo voluntario, cooperé hartito, antes del golpe y entonces a los compañeros ese fue un detalle.	El miedo derivado del trauma causa bloqueos mentales dentro de relatos vivenciales.
JMC.E.2.5 2	Marco: Los partidos políticos eran castillos de naípe, hubo golpe de estado y todo estuvo a su suerte. Fueron muy pocos los que, los que pudieron digamos salvarse el pellejo acomodarse, los que se asilaron por ejemplo.	-----
JMC.E.2.5 3	Javier: Todos los grandes del partido, el 11... todos se acobardaron. El Carlos Altamirano que el día anterior había ido a dar un gran discurso, debajo de la cama lo encontraron.	-----
JMC.E.2.5 4	Marco: Nunca se entregó Altamirano	----- -

JMC.E.2.5 5	Javier: No hubo una cuestión de defensa, fue repoco. El ministerio de hacienda fue el que colleró un resto, los otros edificios estaban todos apagados. Si el centro estaba todo topao, no se podía hacer ninguna cosa. A mi me echaron por la cuestión de que comenzaron con la cuestión de las tarjetas. Marcamos reloj y yo tenía... se les fue un detalle a los compañeros poh, eso días que yo salía pa fuera íbamos hartos, como 140 camiones repartiendo comida, porque los camioneros se habían ido a huelga ahí había comenzado la cueca. Villarin se llamaba.	----- -
JMC.E.2.5 6	Marco: Los milicos en el mismo día ya tenían controlado todo el país. Permiso voy a pasar al baño.	La diferencias de preparación subversiva en la izquierda consolida el quebrantamiento moral en el golpe de estado.
JMC.E.2.5 7	B: Usted tata, sufrió tortura en el centro de detención?	-----
JMC.E.2.5 8	Javier: No ahí, cuando estuvimos los 5 días lo.. la vimos chueca	La prisión política constituye factores del miedo y trauma
JMC.E.2.5 9	B: ¿Por qué?	
JMC.E.2.6 0	Javier: Porque habían esos simulacros de fusilamiento. Fue una experiencia remala po, le	La audición en simulacros de

	contaba a la pura Judith porque fui tan weon jaja, si la judith me decía no vayai javier no vayai, a las tres de la mañana se pusieron, no sabíamos quienes eran pero, eran puros cabros jóvenes así 20-25 años bien vestidos después supimos que eran de la CNI. Ellos se pusieron detrás pero yo, todo simulacro lo hicieron re bien, yo ya sabía de armas po, nos pusieron a 10, ahí yo salí sorteo en el grupo. Y ahí dijeron que iban a fusilarnos. Y dió la orden ahí el capitán. Después salieron como las películas, salieron trotando y se metieron, no supimos quienes eran, pero después supimos que eran pacos.	fusilamiento se expresa como una percepción directa del trauma
JMC.E.2.6 1	B: ¿Usted pasó por la parrilla?	-----
JMC.E.2.6 2	Javier: hmm, no. *cambia tema* En el simulacro nos dieron duro, ahí quedé moreteo de las piernas. La vimos chueca, mal mal.	La evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones
JMC.E.2.6 3	B: Ese día, usted estaba vendado o no?	-----
JMC.E.2.6 4	Javier: No no, ahí estábamos bien pero tuvimos que aguantarnos: Culatazos.. aguantar rodillazos en los testículos. Después en la mañana nos llevaron a una oficina y nos tomaron la foto poh. ¿No te tomaron foto? *Preguntándole a Marco	El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia

		mediante la tortura y extorsión
JMC.E.2.6 5	Marco: Yo me recuerdo que un equipo de civil a nosotros nos sacaron las huellas digitales y nos fotografiaron.	-----
JMC.E.2.6 6	Javier: Habían como 50 detenidos, al final quedamos como 27, nos repartieron en la cárcel, 14-14.	-----
JMC.E.2.6 7	B:Tata, Llegando a la actualidad, ¿Hay algún aroma, algún sabor, o algún tipo de música que lo recuerde como a esos días de violencia que sufrió usted?	
JMC.E.2.6 8	Javier: Me acuerdo más de los cánticos que hacíamos adentro que eran bonitos, esos siempre me acuerdo y aveces los canturreo. Del, del.. fusil, toda esa cuestión. Los cabros que eran mas metidos... porque había buen elemento, no habíamos obreros, eramos re pocos: Habían profesores, había un director, entre los 27...	El sentido de comunidad se constituye en espacios donde las necesidades son visibilizadas. Ums 70 (pegar el corregido).
JMC.E.2.6 9	B: Aroma de flores al cemento, que se pueda asociar?	

		----- -
JMC.E.2.7 0	Javier: Los fuegos artificiales me acuerdo yo... altiro me salta la cuestión de la CORFO. Que la CORFO quedó pegado a uno, prácticamente. Porque uno decía: Pucha el compañero Allende.. Pero vi el proyectil porque estábamos viéndolo	El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido.
JMC.E.2.7 1	B: Ya para ir finalizando un poco la instancia que tuvimos los tres... primero que todo quería darles las gracias por haberme dado esta información de ustedes, dentro de todo creo que es un tema difícil de abordar...	----- -
JMC.E.2.7 2	Marco: Pa mi no.. el problema es que uno no hace memoria permanentemente, se empieza a borrar la historia en la memoria de la persona. Entonces, derrepente tiene una duda si fue antes o después. Pero de que existió, existió.	La privación de acción de los sentidos se agudizan de manera kinésica en centros de detención
JMC.E.2.7 3	Javier: Yo el 73 lo tengo clarito porque tenía 33 años, estaba en la flor de mi vida. Me gustaba a mi, cooperaba... Fui a hartos viajes yo.. recorrí casi todo el sur. El once íbamos pa Calera a buscar cemento, iban unos 140 camiones.	----- -
JMC.E.2.7 4	B: Ya.. finalizamos la sesión.. puede que otro día podamos conversar otras cosas, Don Marco muchas gracias por la confianza, me causa	

	admiración y curiosidad que dentro de ese proceso que vivió, o quizá todavía tiene esos bloqueos mentales como es que no sufrió ese trauma que se asocia mucho.	----- -
JMC.E.2.7 5	Javier: A mi me lo recordaban siempre ellos mismos porque mientras yo estuve hasta el '75, hacían reuniones los milicos nos juntaban adentro del edificio y nos decían, na de hacer complot ni, ni una cosa... Seis milicos por piso.	----- -
JMC.E.2.7 6	B: Porque el miedo fue una cosa que ya estaba en el cuerpo básicamente, entonces lo pueden interpretar de quizá otra forma.	----- -
JMC.E.2.7 7	Marco : El golpe de Estado durante todo el periodo, le cambió la conducta a toda la gente, al pueblo en general. Por ejemplo yo me recuerdo cuando trabajaba apatronao, y toda la gente iba dialogando, conversando... después del golpe de estado toda la gente se miraba, andaban callados. *Suspiros*	La sumisión de la población deriva del miedo y la violencia
JMC.E.2.7 8	B: ¿Quiere bebida?	----- -

JMC.E.2.7 9	Marco: Yapo, deme bebida.	----- -

Síntesis del UMS

UMS	Síntesis
La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos políticos.	
La prisión diferenciaba los delitos comunes de los delitos cometidos contra la dictadura	La prisión diferenciaba los delitos comunes de los delitos cometidos contra la dictadura
La prisión constituyó una deshumanización a presos no políticos.	
En espacios carcelarios se percibe la diferenciación entre militantes.	
Diferenciación de violencia por parte de militantes de izquierda	
Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.	Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.

La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos políticos.	
La militancia de izquierda se masifica en la época de la Unidad Popular	
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
La comunidad pobladora en la dictadura militar efectúa resguardos de cuidado de integridad	
En la época de la Unidad Popular se masifica el sentido de comunidad	
Las juntas de vecinos, activamente por mujeres pobladoras, participaron activamente en la Unidad Popular	Las juntas de vecinos, activamente por mujeres pobladoras, participaron activamente en la Unidad Popular
La mujer tiene un rol activo dentro de la población	
Los pobladores mantuvieron roles activos de comunidad ante las necesidades de la época	
Los espacios políticos mantuvieron diferenciación y exclusividad	

La población mantuvo un temor e incertidumbre en la época de dictadura	
Las rutinas de trabajos estipuladas ignoran la tensión política existente	
La contingencia noticiaría del año 73' mantenía la consigna de armas y terrorismo exacerbado por parte de la izquierda chilena	
La incertidumbre dentro de los espacios de trabajo provoca desertión ante conflictos inminentes	El miedo colectivo dentro de un espacio intuye a trabajar colaborativamente
El miedo colectivo dentro de un espacio intuye a trabajar colaborativamente (ums20	
Los militantes de izquierda tenían la disposición de luchar	
La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda	
La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo.	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo.
Las acciones de los militares construyen nociones de miedo en los espacios populares	

La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda
El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia mediante la tortura y extorsión
La militancia de izquierda implementa jerarquías dentro de los partidos. Los servicios de inteligencia fueron conscientes de las jerarquías vigentes en las comunidades resistentes.
El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia a través de la tortura y la extorsión
El miedo derivado del trauma causa bloqueos mentales dentro de relatos vivenciales. (UMS30) El miedo derivado del trauma causa bloqueos mentales dentro de relatos vivenciales.
La diferencias de preparación subversiva en la izquierda consolida el quebrantamiento moral en el golpe de estado.

La prisión política constituye factores del miedo y trauma	La prisión política constituye factores del miedo y trauma
La audición en simulacros de fusilamiento se expresa como una percepción directa del trauma (UMS 33).	La audición en simulacros de fusilamiento se expresa como una percepción directa del trauma
La evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones	La evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones
El quebrantamiento moral fue el objetivo de los servicios de inteligencia mediante la tortura y extorsión	
El sentido de comunidad se constituye en espacios donde las necesidades son visibilizadas.	
El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido.	El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido.
La privación de acción de los sentidos se agudizan de manera kinésica en centros de detención	
La sumisión de la población deriva del miedo y la violencia	La sumisión de la población deriva del miedo y la violencia

Conclusión

En la síntesis de los UMS seleccionados se puede dar cuenta que el rol político de las clases populares se evidenció tanto antes como después del golpe de Estado. Muestra de esto fueron las juntas de vecinos compuestas por mujeres pobladoras que participaron activamente en la Unidad Popular, así como también los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacia compañeros detenidos en prisiones durante el periodo de dictadura. Es a raíz de esto que el servicio de inteligencia del Estado en la época del golpe buscó erradicar a la izquierda y su militancia, generando una diferenciación de delitos comunes con los delitos efectuados desde la postura antidictatorial.

A partir de la idea anterior, las personas que fueron víctimas de esta prisión política mencionada, construyeron factores del miedo y trauma. Esto se expresó mediante la percepción auditiva y visual que recogió percepciones del miedo. Dicha percepción derivada del trauma causó bloqueos mentales dentro de relatos vivenciales.

Concluyendo, se puede afirmar que la evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones como tal, ya que el espacio cotidiano se visualiza como un medio de percepción traumática a través del sonido. Esto logró generar un trauma a gran escala derivado de la violencia y el miedo, ya que se provocó sumisión y temor en la población.

Entrevista y codificación número 3

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° LP. E.3

(Se refiere a Lo Prado, Entrevista 3)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre J.M

b-Actividad Trabajador

c-Situación Étnica Omite

d-Edad Omite

e-Espacio de Habitación Lo Prado

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 22/08/2023 **Hora** 18:10 **Sector:** Lo Prado

b-Observaciones

El presente documento contiene la entrevista al señor JM, efectuada el 22/08/2023, en la comuna de Lo Prado. Y por otro lado está su relato político entregado a la **Comisión Asesora para la calificación de Detenidos Desaparecidos, Ejecutados Políticos y Víctimas de Prisión Política y Tortura.**

3-Transcripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS

LP.E.3.1	B: Primero comenzando, desde lo que me estaba contando, que año fue ese? que año se remontó?	_____
LP.E.3.2	JM: yo, yo me entré a la jota a los 16 años justo cuando entré a la minera en Cabildo, pero El Mineral estaba por medio de los cerros, tiene su nombre.. Cerro Negro parece que se llama.	La militancia política se constituye también fuera de la zona urbana
LP.E.3.3	B: Ese es su lugar de origen?	-----
LP.E.3.4	JM: Claro, y.. ahí estuve por 6 años, hasta el 74 fue, a principios del 74. Después que.. mataron a los 5 compañeros, entre uno de ellos era el alcalde del pueblo cercano.. fue el 11 de octubre, a un mes después del golpe. Y sabe por que? Porque había mucha gente socialista y comunista por esos lados en esos años, el cual los jóvenes que era yo, eramos de la jota. Entonces que pasó? Nosotros seguíamos reuniéndolos: Escuchando escucha chile en la radio moscú, el programa que estaba a las 10 de la noche, un grupo aquí, un grupo allá. Y entonces como habían los sapos que llamábamos nosotros... todo eso “no weon, esta wea es un escarmiento, hay que matar weones pa’ hacer el escarmiento.” Y le dio resultado. Mataron campesinos en Quillota, mineros en Cabildo, otros en Petorca, también es otro valle y hay harta minería chica. Entonces.. les dio resultado, empezaron.. la gente a irse, a esconderse a otras partes, yo nunca me fui. Eh... Algunos se iban con familia, todo... dejaban botada cosas, casas, inmuebles.. Si no podían vender.. lo regalaban poh.. les dio resultado. Así	La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma La organización política se proyecta desde la clandestinidad Las migraciones del campo a la ciudad ocurrieron a raíz del miedo

	como les dio resultado la caravana de la muerte con el famoso helicóptero puma ese... ¿Por que hacían eso, por que en cada ciudad hacían eso? Porque era como un escarmiento, porque les resultó poh. No sé si esa idea la sacaron por la segunda guerra mundial... la... de alguna parte sacaron esa idea y les dio resultado. Y... no importaba como eliminarlos, pero los eliminaban igual. Ahí, muchos.. el que podía cambiarse la “chapa”, el nombre, se cambiaba. Y que le facilitó a nosotros los jóvenes, y sobre todo a los de provincia. Que en esos años, los de provincia todos teníamos el número de carnet de cinco cifras. Y al llegar aquí a santiago, tenías aquí el rut...	
LP.E.3.5	B: Cuando llegó usted a Santiago?	-----
LP.E.3.6	JM: El 75’, de ahí yo me fui a trabajar a la cemento melón. Porque, como mucha gente se fue, había trabajo pa minero, que cualquiera no podía ser minero, operar una maquina, hacer algo adentro. Yapo le preguntaban a uno, “oye donde estuviste el 11?”, “No.. trabajando en la mina, ahí está el listado de trabajo”, porque a uno le daban un listado de que estaba haciendo el 11, 12 y 13... Trabajando en la otra mina. Ya.. Pero ahí, taba intervenido cemento melón, era un coronel el que mandaba ahí, un interventor. Y... entonces habíamos, en esos rincones, había un grupo de... de una lista negra de los jóvenes, habían 45, de puro ese pueblo cabildo. Después de otro grupo, en la Ligua otro grupo y así... Entonces nosotros	Los servicios de inteligencia mantuvieron operaciones en espacios de trabajo tanto rurales, como urbanos. La ruralidad percibe el espacio trauma a raíz de la persecución política.

	no podíamos pasar por la aduana pal otro lao', que en ese tiempo estaba los famosos buses Catta, o.. no podíamos entrar a trabajar en ningún departamento relacionado con el gobierno. Ahí estaba la historia de cuando fui a buscar pega en la Andina porque ahí ganaba más plata. Y... "cabro cabro, hazte el currículum y la orden de ingreso." Salí en la guardia, habían unos 6 guardias y me decían "amigo usted, su carnet, te voy a ir en otro vehículo." Capaz que mañana me llamen pa que me contraten al tiro dije yo. Venía un furgón de pacos antiguo y me echaron arriba con 3 compadres más. Y ahí está el relato que después.. pa que lo voy a volver a repetir, aquí está escrito en el papel, con sus respectivos golpes y todo eso. Eso.. más más, y yo llegué me acuerdo, que aquí a nosotros nos obligaban a sacar el carnet con el número del rut, el número que tiene uno. Eso sirvió como cambio de chapa. Yo siempre aparecí como M, aquí aparecí como J, cosa así poh.	
LP.E.3.7	B: Siendo el perfil bajo...	-----
LP.E.3.8	JM: En todo caso, una sola vez, tuve problemas porque yo vivía ahí abajo. frente a la Muni Pudahuel, en la población de Pudahuel ahí en la entrada, por ahí estaba rancheao'. Y una sola vez, yo iba pa gruta de Lourdes a buscar agua esas botellitas. Y me siguieron dos compadres, uno chico y uno alto. La micro llena llena, eran como las 11 de la mañana.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.

LP.E.3.9	B: Osea, eso fue del 75' hacia adelante, aproximadamente.	----- -
LP.E.3.10	JM: Claro, era como el 78' ya, yo había olvidado muchas cosas ya, igual tenía reuniones ahí, pero sin mostrarme tanto. Que hacíamos reuniones, en una capilla por ahí, habían unos curas bien “okay” que nos facilitaban un lugarcito en el invierno, con calefacción, todo eso. Y ahí, sube la micro, el compadre me dijo “comparito, es muy importante el papel que me pasó?” Yo quedé, me hice el weon, iba cerca de la puerta de atrás. ah conchesumare dije yo. Y ahí había tanta gente, me tiro abajo, le digo al viejo que estaba atrás mío “comparito, hay unos weones que me están preguntando weas, parece que me andan siguiendo.” Si si lo caché compare me dijo, por eso que los bultos lo hice pa acá. Dejó los bultos para entorpecer el paso. Nunca le vi la cara al compare. Y arranco yo y sigo pa allá pa Lourdes, primero pesco el jockey y me lo hecho ahí (lo guarda). Andaba con un jersey azul marino y una camisa celeste, siempre me gustaba ir con un jersey azul marino. Y... hacia un poco de frío y donde estaba la grutita donde estaba el cristo ahí... me saco el jersey y lo doblo bien doblao y me lo meto aquí, quede como medio guatón, y salgo con camisa celeste pa allá. Y ahí pasaban las micros la tropezón 5, venían pa acá pa Pudahuel. Y eso fue la última vez, no... no tuve más persecución.	La colaboración entre vecinos opera ante la extorsión de los servicios de inteligencia La organización política se proyecta desde la clandestinidad

LP.E.3.11	B: Yo tengo una pregunta en verdad, aquí fue detenido unos seis días (en base al relato adjuntado). ¿como fue ese momento de detención ese día? Usted, cuando se levantó ¿Sentía que algo podría aproximarse? O fue como, repentino?	----- -
LP.E.3.12	JM: Mira, aquí está la oficina personal de la minera andina. Aquí está el camino, aquí está la garita que le llamo yo donde están los guardias, y ahí viene el furgón de los pacos, y con tres compadres con yo era el cuarto, nos echaron arriba a empujones, a la comisaria de los andes. Y... fue un día lunes, en la comisaria de los andes nos pescaron y nos tiraron a una pieza oscura y ahí no supe más. Sí que había alta trifulca y balazos, “que chucha pasa” gritaban. Después llegó otro compadre que lo tiraron ahí, noo dijo que había una pelea grande porque justo era día lunes y los feriantes jugaban a la pelota y se plantaron a pelear entre ellos. Y ahí le pegaron a un paco así que los weones andaban buscando a los weones y se olvidaron un poco de nosotros. Pero, al otro día alguien pidió agua, tenía sed. Y fue un weon con zapatillas, con un buzo así, yo no sabía... “¡YA! quien es el que quiere agua!” “yo..” dijo. El weon iba con una luma y se le fue con los lumazos, ya con esta wea no te voy a dar más agua. El compare quedó así poh (gesto de dolor de guata), como por media así. Así que no hubo cara de pedirle niuna wea.	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión

LP.E.3.13	B: Osea que estuvo seis días encerrado, sin comunicación con ninguno de...	----- -
LP.E.3.14	JM: Noo. con nadie. Ninguno, los otros tampoco. Los otros compares, yo no sabía de adonde eran los otros compares poh. Eran mayores que yo. “Oye,. que wea hiciste” preguntaban “no si vine a buscar pega” le dije, “nosotros igual venimos a buscar pega, vinimos por una empresa particular”, “noo yo vengo a buscar directo a la mina si yo soy minero” le dije.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
LP.E.3.15	B: Entonces usted estaba en una pieza, pero estaba vendado? O era solo una pieza oscura?	-----
LP.E.3.16	JM: No no, no nos vendaron, era solo una pieza oscura nomás. Ahora, eh.. el que pedía algo, o le traían o le mandaban un culetazo.	La prisión política constituyó sensaciones de desconfianza a raíz del miedo y la violencia.
LP.E.3.17	B: Osea por ejemplo, si usted pedía como algún tipo de almuerzo, ¿Venía primero el culatazo y después el almuerzo?	----- -
LP.E.3.18	JM: Claro, noo si después a nadie se le ocurrió pedir niuna wea, entre nosotros webeabamos nos decíamos “oye weon, pídele al paco un pollo frito” jajajaj, ahí si que me mata el weon. jaja. Y el día antes de.. el día en la noche como a las 10 de la noche antes de.. no sabíamos que nos iban a soltar al otro día. Ahí nos dan la zumba. Nos fueron a botar a un camino pa acá en Peldehue onde estaban los regimientos antes, por ahí nos	La evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones El sentido de comunidad se constituye en espacios

	botaban. Con las miras de que a lo mejor los milicos nos pescaran poh. No fuimos weones les dije yo “oye yo conozco un poco por acá, vamonos altiro a los potreros ahí no nos van a agarrar.” Y yo con la pata a la lastra, y aquí sangrando, sangrando... hice tire la camisa porque.. los weones no dejaron pañuelos, llaves, vaciaron todos los bolsillos. Y... hasta que llegué a Santiago, dos compadres se regresaron a colina o eran de colina, y yo llegué con otro más.. con el cuarto, llegue a Santiago, ya... quedamos de juntarnos, después se me olvidó el nombre, toda esa wea. Estuve varios días encerrado, asustado. Me acuerdo, igual que en una serie que hubo, había un semáforo ahí en teniente cruz, tu conocí teniente cruz?	donde las necesidades son visibilizadas.
LP.E.3.19	B: Si, si.	-----
LP.E.3.20	JM: Ahí, teniente cruz con San Pablo, hay un semáforo peatonal, donde se veía un monito... como un monito dibujado verde así, entonces yo miraba pa todo lados y se me imaginaba que era un paco.	La percepción del hecho traumático se expresa mediante la materialización de objetos.
LP.E.3.21	B: Altiro asoció el color verde con un paco.	----- -
LP.E.3.22	JM: Claro, miraba pa todos lados y miraba y decía “que chucha me pasa, ningún chuchesumare me va a meter miedo y voy a andar nervioso. A mi nadie me va a poner nervioso”, dándome fuerza yo mismo. Y... harto tiempo... después se	La negación del miedo se expresa como método de defensa ante

LP.E.3.27	B: Esos días, en que usted estuvo en la celda, habían... habían ciertos aromas que sentía.. aromas quizá como al cemento...?	
LP.E.3.28	JM: No, el único aroma era el de la orina, a toda esa.	
LP.E.3.29	B: Y por ejemplo cuando usted llegó a Santiago, pasaron los meses, semanas cuando estaba bastante atento a lo que acontece, esos aromas, a meao por ejemplo...	
LP.E.3.30	JM: Tení... tení razón! Ahora recién me vengo a dar cuenta. Eh.. si, yo me iba a tomar un pencazo, una vez a las quinientas, ahí donde está el metro de San Pablo, ahí existía la colonial, una wea de puros curaos, pero me iba a tomar una cañita así, una cerveza. Iba al baño y ahí me acordaba de la celda, por el olor de la letrina por ejemplo.	La interacción entre pobladores se transforma en una necesidad social del espacio El olor como una forma de transformación espacio-trauma de los acontecimientos
LP.E.3.31	B: Y cuando llegó ahí, que pensó? que sintió? volvió ese miedo trauma?	
LP.E.3.32	JM: No, no volvió el miedo. Sino que, derrepente medio sádico como que me hizo bien haber sufrido esa parte de la historia de uno.	La absorción y negación del miedo produce sensaciones represivas de emociones.
LP.E.3.33	B: Lo hizo como más fuerte	

LP.E.3.34	JM: Una cosa así, claro. Incluso una vez fui a hacer un trabajo a.. al interior de Iquique, a una calle chiquitita ahí era re barata ahí para comer... y también me iba a tomar una cerveza con los compañeros, también ahí estaba el olor otra vez, me acordaba de la celda de los andes.	El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos.
LP.E.3.35	B: Ósea que, el olor a orina en todo momento lo transportó.	----- -
LP.E.3.36	JM: Claro, claro	
LP.E.3.37	B: Cuando usted fue a ese bar, fue en la época.. fue en los 80' - 90'...?	
LP.E.3.38	JM: No, entre 80' - 85' por ahí. Ya después de esa fecha ya no.. es que después de esa fecha empecé a tener mi familia, a tener mi casa... siempre fui ordenado con las monedas. Fui una persona que trabajé mucho, sobre tiempo, mucho doble turno, todo eso.	El constructo de hombre sostenedor económico deriva de una cultura patriarcal La crianza campesina interioriza un trabajo forzoso y de subsistencia.
LP.E.3.39	Y el día de hoy, ¿Como se siente?	-----
LP.E.3.40	JM: Bien, mas tranquilo.. si lo único que.. eh, tengo esa manía de la, la tos seca, que no.. no tengo remedio pa esa wea'. Porque mientras no.. tengo los pulmones buenos, no me pueden dar remedio. Derrepente se me tapa la nariz y hago como que me voy a desmayar, y aquí se me asusta la señora, se me asustan las nietas... Y, eso cuanto	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión

	se llama, son secuelas. Ahora vengo a ver esa cuestión de la.. aquí (señala la pierna) cuando hace hartó frío comienza el dolor físico, porque son golpes, nunca fui curado, nunca me pusieron una gota, un yeso, fui curado con tiras nomás. Compraban en ese tiempo.. esas botellitas, polvo de penicilina, te acordai que las penicilina.. no.. no te vay a acordar, jajaja	
LP.E.3.41	B: Jajajaja, ya ya.	
LP.E.3.42	JM: Venían en una botellita así, pescaban un liquido, le echaban y la inyectaban. Entonces nosotros usabamos esa penicilina en polvo para las heridas, para no ir al consultorio al hospital ni na', porque ahi te pescaban. Si ya ibai arrancado para que no te forraran más, te volvían a forrar.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. La información pública de las instituciones desarrolla cautela entre pobladores Los pobladores difunden estrategias de autocuidado como prevención comunitaria ante la persecución política.
LP.E.3.43	B: Cuando usted estaba en esa celda, procesó en algún momento cuantos días iba a estar, o	

	eso estaba en su incertidumbre.. sentía miedo... desesperación...?	
LP.E.3.44	JM: No.. no.. porque no sabíamos si íbamos a estar ahí.. me acuerdo que en los dos días un día comimos porotos, niuna wea más, un solo día, eran cinco días y en la mitad comí porotos. Pero me los tragué no me los comí, sin gusto sin niuna wea, porque también... me daba asco toda esa wea. Así que.. eso es todo.	La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo.
LP.E.3.45	B: Y.. no tiene problemas, cuando aquí dicen: “Ya, aquí tenemos porotitos para comer.” Como que no le.. no siente un rechazo a los porotos?	
LP.E.3.46	JM: No no, como que no asimilo mucho esa parte, no no. Es que dos días sin comer y.. más el día que fui a la entrevista en la mina que.. cuando me bajaron, tampoco comí. Ya eran tres días que no comía, así que los porotos muy malos podían haber estado los weones, muy duros, pero me los tragué igual jajaj.	El cuerpo humano actúa instintivamente ante las necesidades de alimentación en contexto de encierro
LP.E.3.47	B: Jajaj, sii po, lo que venga.	
LP.E.3.48	JM: Me los tragué con gusto la wea. Hasta el día viernes en la tarde vine a ingerir un poco, un par de panes, entero cuando vine a Santiago, así que no.. eso más menos, es corto..	
LP.E.3.49	B: No..! Puede corto, largo pero.. conciso y preciso. Yo creo que la última pregunta que podría hacerle. Es relacionada a esa vez en la	

	que usted dejó de pasar por ese sector en San Pablo con Teniente Cruz.	
LP.E.3.50	JM: Un tiempo, si.	El rechazo hacia espacios específicos derivan de una experiencia traumática.
LP.E.3.51	B: ¿Por qué fue? Que le generaba esa presencia: verlo, olerlo, escucharlo...	-----
LP.E.3.52	JM: Era mirarlo, el semáforo. En vez de la luz, estaba la figura verde.	La percepción visual es un sentido de reconstrucción del espacio trauma
LP.E.3.53	B: Como que esa figura le causaba una negativa	-----
LP.E.3.54	JM: Yo asimilaba que eran los pacos, y siempre atinaba a mirar bien para los lados.	El trauma construye escenarios vinculados con la tortura y extorsión por parte de efectivos policiales.
LP.E.3.55	B: Entonces usted siempre dijo “ya, esto es punto fijo, no voy a pasar nunca.”	-----
LP.E.3.56	JM: Claro, claro..	-----

Síntesis UMS:

UMS	Síntesis
La militancia política se constituye fuera de la zona urbana	
La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma.	La organización política se proyecta desde la clandestinidad
La organización política se proyecta desde la clandestinidad	
Las migraciones del campo a la ciudad ocurrieron a raíz del miedo	
Los servicios de inteligencia mantuvieron operaciones en espacios de trabajo tanto rurales, como urbanos.	Los servicios de inteligencia mantuvieron operaciones en espacios de trabajo tanto rurales, como urbanos.
La ruralidad percibe el espacio trauma a raíz de la persecución política.	
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
La colaboración entre vecinos opera ante la extorsión de los servicios de inteligencia	

La organización política se proyecta desde la clandestinidad	
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
La prisión política constituyó sensaciones de desconfianza a raíz del miedo y la violencia.	La prisión política constituyó sensaciones de desconfianza a raíz del miedo y la violencia.
La evasión de hechos traumáticos responde a una defensa del cuerpo y las percepciones El sentido de comunidad se constituye en espacios donde las necesidades son visibilizadas.	
La percepción del hecho traumático se expresa mediante la materialización de objetos.	La percepción del hecho traumático se expresa mediante la materialización de objetos.
La negación del miedo se expresa como método de defensa ante situaciones de cruda realidad.	La negación del miedo se expresa como método de defensa ante situaciones de cruda realidad.

La percepción del hecho traumático se expresa mediante la asociación de colores.	La negación post trauma se expresa mediante la evasión de espacios que revivan acontecimientos vivenciados
La negación post trauma se expresa mediante la evasión de espacios que revivan acontecimientos vivenciados	
La interacción entre pobladores se transforma en una necesidad social del espacio	El olfato como una forma de transformación espacio-trauma de los acontecimientos
El olor como una forma de transformación espacio-trauma de los acontecimientos	
La absorción y negación del miedo produce sensaciones represivas de emociones.	La absorción y negación del miedo produce sensaciones represivas de emociones.
El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos.	
El constructo de hombre sostenedor económico deriva de una cultura patriarcal	

La crianza campesina interioriza un trabajo forzoso y de subsistencia.	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. La información pública de las instituciones desarrolla cautela entre pobladores Los pobladores difunden estrategias de autocuidado como prevención comunitaria ante la persecución política.	La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo. La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo.

El cuerpo humano actúa instintivamente ante las necesidades de alimentación en contexto de encierro
El rechazo hacia espacios específicos derivan de una experiencia traumática.
La percepción visual es un sentido de reconstrucción del espacio trauma
El trauma construye escenarios vinculados con la tortura y extorsión por parte de efectivos policiales.

Entrevista y codificación número 4

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° Ma. E.4

(Se refiere a Macul, Entrevista 4)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre R, Jaime López (apodo).

b-Actividad Contador

c-Situación Étnica No menciona

d-Edad 63 años

e-Espacio de Habitación Macul

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha 29 / 09 / 2023.**Hora** 13:15 **Sector** Macul

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
Ma.E.4.1	R: Fui encarcelado, estuve cinco días en la CNI digamos, como secuestrado... y la wea... fue lo peor que me pasó...	La prisión política en centros de detención se expresa como una percepción directa del trauma (ums 98 ← ya no es esta, actualizar contador).
Ma.E.4.2	B: Entiendo..	-----
Ma.E.4.3	R: Estuve cinco días en la CNI, secuestrado, después pasé nuevamente a los perros, después a la cárcel	Los servicios de inteligencia bordean la legalidad de encierro a sus prisioneros políticos.
Ma.E.4.4	B: Eso fue el 82’?	-----
Ma.E.4.5	R: En el 82	Los ochenta se percibe como

		una década de masivos movimientos en contra de la dictadura
Ma.E.4.6	B: Acá en Santiago o en Puerto Montt	-----
Ma.E.4.7	R: No, acá en Santiago	-----
Ma.E.4.8	B: Ya...	-----
Ma.E.4.9	R: No no, me fui de.. a Puerto Montt por la razón digamos de tratar de cambiar digamos la relación que tenía con mi ex mujer...	-----
Ma.E.4.10	B: Entiendo... cómo fue ese día de detención? ¿Lo recuerda?	-----
Ma.E.4.11	R: Sí mira... aquí está incluso todo lo.. lo que pasó. Yo trabajaba en la <i>redschneider</i>, la <i>redschneider</i> una de las cosas que tenía era una vinculación con la CNI... en ese tiempo, ellos le compraban todo lo que eran implementos digamos, para la CNI... microfilms, cosas por el estilo. Y yo tenía por esa, conseguía esa información y la traspasaba digamos. Por lo que hacían ellos... <i>redschneider</i> digamos compraba fotos, todo ese tipo de cuestiones. Y... un día sábado digamos yo me venía digamos del.. ahm.. tuve que trabajar, claro, tuve que trabajar. Y yo vivía digamos.. osea desde el centro viajé hacía independencia eh... a la población Juan Antonio Rios. Y... ah, y yo usaba un plumón jajaja rayando.. ah: <i>Neltume</i>. En ese tiempo estaba digamos... bien eh, la situación de la.. que se estaba instalando una guerrilla en <i>Neltume</i>. Y yo tenía contacto con	Las poblaciones de Santiago constituyeron organizaciones de contra información en contra de la dictadura Los militantes de izquierda ejecutan una preparación psicológica ante una detención

	algunos compañeros de la resistencia del MIR que estaban en la situación y había que agitar digamos la... la situación de lo que sucedía en Neltume digamos. Bueno yo rayé: resistencia, un círculo con una R, fuera el tirano.. cuestiones por el estilo. Y... ah iba muy.. parece que iba yo con el puro chofer en una liebre digamos de la.. del recorrido número 5, población Juan Antonio Ríos, eh... población Chile. Y el compadre me ve por el retrovisor que me cambié varias veces de asiento digamos... y me cacho por el retrovisor y justo venía una pareja de pacos caminando y el compadre para y le dice: Este weon está haciendo rayados. Claro y el weon era supuestamente facho, el chofer. Y los pacos me toman po, yo le dije: “ooh compadre, te lo suplico, dejame...” Y... no me cago el weon, me entregó a los pacos. Los pacos me toman, osea toman la micro, y se la llevan cerca de la misma tenencia de la Juan Antonio Ríos. Ahí no tuve agresiones físicas ni nada, solamente me desnudaron como como tres veces más o menos: En el momento, después cuando hubo cambio de guardia y toda la wea decían... me webeaban por que decían: A la hora que vení a webear porque estabamos.. era un día tranquilo, un día sábado. Y, el protocolo que tenían ellos, era llamar a la CNI. Y llegan dos grupos: Llega un grupo de la DIPOLCAR, de ese tiempo... después uno sabe lo que era el organismo digamos. Y el otro era la CNI. Y... los dos grupos digamos, me fichan y.. toman mis	

	datos toda la cuestión, no hubo agresiones ni nada por el estilo pero sí un trato hosco. Y... posteriormente, ehh me llevan a la sexta comisaría que está allá en.. está la novena comisaría aquí al lado hacia la Avenida La Paz y atrás está estaba la sexta comisaría, que era para... prisión política digamos. Donde habían movilizaciones y cosas por el estilo, generalmente iban los presos hacía allá. Y... producto de lo mismo que sucedía en ese tiempo, la DINA había desaparecido y había empezado a operar la CNI, que tenía mejores métodos entre comillas digamos jaja... de tortura, de prisión de, de lo... y.. me fue a interrogar un, una pareja de CNI y uno se quedó conmigo digamos en un calabozo que era digamos.. una pieza de los pacos. Igual... creo que comí, algo así.. nada más. Y cuando empezó a interrogarme me decía si yo era de la resistencia, si yo era un 123, ayudista, lo que sea digamos... yo me puse pesao con el weon, no le quise contestar y derrepente me tiraron un manotazo y yo me traté de defender y ahí los weones me llevaron a la-...	
Ma.E.4.12	B: Puede tomarse su tiempo nomás, no se preocupe	
Ma.E.4.13	R: Ya...	-----
Ma.E.4.14	B: Osea que ahí comienza después de lo que me quiere contar... el interrogatorio..	
Ma.E.4.15	R: La pesadilla...	La construcción de relatos produce una entrada al trauma percibido en los

		centros de detención.
Ma.E.4.16	B: La pesadilla, claro..	
Ma.E.4.17	R: Me llevan ah... me vendan los weones... no veo na... y me llevan a un... ¡ah! a un cuartel de la CNI weon y.. insoportable... Y de ahí eh.. yo no sé.. creo que por.. osea por mi familia digamos una de las torturas que sufrieron mi familia no sabían que... yo había sido secuestrado, no sabían nada de mí. Y... No sabía ponte tú si era día, de noche, eh.. había unos calabozos eh.. donde usan ahora los métodos que usaban los tiras digamos, de la parrilla con electricidad en los testículos, en las partes sensibles digamos.. la axila... en la cién..	Los prisioneros políticos construyen el espacio trauma a raíz de la violencia efectuada por los servicios de inteligencia La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
Ma.E.4.18	B: Cuales fueron los métodos que aplicaron hacia usted o... o no lo recuerda, tiene una sensación borrosa	-----
Ma.E.4.19	R: No si yo la tengo clara, lo que pasa es que me... me complica caleta... era.. a veces con ropa, sin ropa, desnudo... ¿No sé si habías alguna vez sentido un golpe eléctrico en alguna... ¿Alguna vez?	Los militantes de izquierda desarrollaron secuelas de trauma a raíz de la tortura desmedida de los servicios de inteligencia
Ma.E.4.20	B: Si... mucho...	-----
Ma.E.4.21	R: Ya.. jaja... esa wea.. esa wea pasa. Es tremendo, es terrible. Usan métodos puta, criminales digamos te dejan hechos mierda digamos.	Los servicios de inteligencia aplican métodos de tortura para la recopilación de información en centros de detención
Ma.E.4.22	B: Y por ejemplo... recuerda con exactitud los	

	colores de la celda, eh.. como el aroma que tenía quizá a cemento seco.. ¿Podría describirme más menos como era este espacio donde habitó estos cinco días más o menos?	-----
Ma.E.4.23	R: Si... lo que pasa es que... la mayoría del tiempo, yo pasé con la venda... con venda digamos, sin mirar.	La privación de los sentidos fue una estrategia de tortura psicológica aplicado en centros de detención
Ma.E.4.24	B: Y.. al olfatear que es lo que sentía?	-----
Ma.E.4.25	R: Eh.. claro, lo mismo cuando tu estai en una... en un espacio que.. no sentí ni frío ni calor, osea es tanta la defensa que hace el cuerpo de ti, la mente... que si me acuerdo digamos el olfato a humedad, porque yo sentía que estaba en un calabozo abajo en un subterráneo. Y no habían más detenidos... porqué... en esa época no había tanta repre, había.. una cuestión de transición, habían unas movilizaciones como la huelga de Colbún-Machicura me acuerdo y... la situación que estaba viviendo el MIR en Neltume digamos.	Los sentidos privados de acción agudizan al resto del cuerpo como método de defensa.
Ma.E.4.26	B: Entiendo...	-----
Ma.E.4.27	R: Eh.. y claro, la sensaciones que... de humedad de... de... la mente hace que... se defiende digamos de todo lo que te está pasando digamos... *solloza* Me acuerdo que derrepente un weon.. eh... los métodos que los brutales y después llega un compadre como que te hace: Puta diosito santo lo que te está pasando compadre weon...	Los diversos roles de los agentes de inteligencia operan dentro de la prisión como táctica psicológica.
Ma.E.4.28	B: Como el bueno, como el que apacigua..	-----

Ma.E.4.29	R: Claro, el weon bueno que te hace las mismas preguntas, al final uno después empieza ah.. como se llama? A rebobinar lo que te pasa y llega el weon bueno que dice compadre weon, que te está pasando... ehm... yo sentía una celda como de... mucha oscuridad, mucha oscuridad... Los olores que me dices tu claro, humedad... eh... pero el cuerpo como tal está como tensionado para seguir... tratando de no soportar todo lo que te está pasando.	La agudización del olfato se expresa como método de defensa del cuerpo en reemplazo de otros sentidos despojados.
Ma.E.4.30	B: Claro, y al estar vendado sus sentidos se agudizan, en ese sentido...	-----
Ma.E.4.31	R: Claro, exacto. Al estar vendado sentí que en el momento... yo no me acuerdo de haber dormido en esos cinco días, ni haber comido.	La oscuridad y encierro se constituyen como estrategia psicológica y desorientación temporal
Ma.E.4.32	B: No recuerda las instancias de almuerzo...	-----
Ma.E.4.33	R: No si me dieron algo de comida lo recuerdo. Y de hecho a los weones yo los torturaba también porqué... la forma de defenderme era suponte... puta: Dios mío por qué me haces esto.. eh.. Jesús y weas. Yo la verdad, en ese tiempo era bastante ateo ahora he cambiado jaja, soy mas partidario del dios de Espinoza, no se si hay cachao al dios de espinoza?	La religión representa el aferro de algunos prisioneros como estrategia psicológica.
Ma.E.4.34	B: No, en que consiste?	-----
Ma.E.4.35	R: Es como un Dios que no castiga, no ve ni lo bueno ni lo malo, sino que tú has llegado a esta tierra, ahm.. más que nada en el universo digamos. Has llegado a esta tierra a tener experiencias, independientemente que sean	-----

	buenas o malas digamos.. pero son experiencias.	
Ma.E.4.36	B: Entiendo, claro..	-----
Ma.E.4.37	R: Y... bueno en ese tiempo no po, yo los torturé a los weones diciéndoles que... diosito toda la wea y ellos me decían pero si ustedes no creen son todos ateos	
Ma.E.4.38	B: Son todos satánicos, comunistas...	-----
Ma.E.4.39	R: Claro y prácticamente son partidarios de satán y todo lo que querai. Y... bueno a mi afortunadamente a mi no me sacaron nada porque yo venía recién saliendo en el año 80' digamos de la época de estudiante, como contador y habían compañeros que eran miembros del MIR, y yo tenía como tres amigos y que hacíamos sobrevivencia digamos en el sector de Talca digamos. Y... a veces éramos tres, veces siete, ocho, y... hacíamos cuestiones. Y... bueno, remitiéndonos en la parte de la... yo me acuerdo que estoy seguro seguro que estuve acá en borgoño, en la cárcel que está... que era de la CNI. Que está en borgoño en el sector de mapocho. Por qué te digo, porque como dices tu, es el... tal el nivel digamos de percepción al estar vendado y al estar atento a cada situación que se venía es que yo sentía sabí tu... siento que estaba en un... en un... subterráneo. Porque a veces me cambiaban para interrogatorios, sentía hasta el ruido del Rio Mapocho. Sabi que sentía el ruido del mapocho y en algunos momentos sentía el ruido, el grito de los ambulantes, de la gente, los	Los militantes de izquierda ejecutan una preparación psicológica ante una detención La localización espacial se constituye como una de las tácticas de los prisioneros políticos. Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición

	vehículos, de las micros.	
Ma.E.4.40	B: Osea que ahí usted dijo: “Estoy en el mapocho.”	-----
Ma.E.4.41	R: Claro, yo decía, no sé por qué... sentía que era alguien tan agudo a mi.. oído, que quizá la misma cuestión porque cuando uno duerme se multiplica por ocho el oído y yo creo que a lo mejor multipliqué por cien el agudo de mi oído porque sentía eso en algunos momentos que probablemente eran los días de mañana eran las doce del día cosa por el estilo, que sentía gente que gritaba, que caminaba, que voceaba productos, del.. de las micros... del río... era horrible la wea... Y.. bueno ahí.. fueron cuatro, cinco días que... no supieron nada mi familia, y nuevamente volvieron a dejarme ahí en la... sabiendo que tampoco puta les decí que hiciste atentados, que mataste pacos y todo lo que ellos querían escuchar los weones pero... contactos con compañeros, de mi familia, cosas por el estilo... nunca solté. Porque de hecho por ejemplo en ese tiempo, mi hermana trabajaba en el FAMAE, y mi cuñado', entonces yo sentía mucho miedo que les pasara algo a ellos, y también incluso a mi familia, a mi mamá, a mi papá, a mis hermanos cachai, y... más que por ese lado y proteger a mis compañeros, los más cercanos que eramos dos: Él Lalo y el Guillermo. Eran dos compañeros míos que andábamos en todas las weas metidos. Eso, entonces de ese infierno vuelvo nuevamente a los pacos en la sexta	Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares. La fraternidad se constituye como un sentimiento comunitario y de resistencia en la época de dictadura

	comisaria	
Ma.E.4.42	B: Luego de los cinco días o dentro de los cinco días?	-----
	R: Dentro de los cinco días, más menos como al cuarto, quinto día una onda así. Vuelvo a la sexta comisaría y ahí, eh... en esos días mi... vuelvo a ver al Rolando, que era un hermano mío y a mi papá, el primero fue a mi papá, que me fue a ver. Bueno mi papá toda su vida fue comunista, el abuelo mío también era comunista, eran formadores del POS, Partido Obrero Socialista mi abuelo. Entonces tengo genéticamente historia de izquierda jajaaj, revolucionaria. Y... bueno ahí me pasaron a la cárcel pública, la que está ahí en Mackenna digamos. Ahí pasé como 26 días eh... y de ello digamos fui declarado reo.	La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.
Ma.E.4.43	B: ¿Como fueron esos 26 días? ¿Estuvo con más gente? ¿Estuvo aislado?	-----
Ma.E.4.44	R: Si si... No ahí por ejemplo una de las cuestiones por ejemplo de haber estado digamos en la sexta comisaria, la que está ahí en Avenida La Paz. Eh... me pasan a la... parece que... mmm como fue? O parece que me pasan a la cárcel pública y de la cárcel pública... eh... o estando en esos días se acerca digamos un abogado de la vicaria de la solidaridad, que era... ah como se llamaba... Ramazzoti, José Luís Ramazzoti... que era de la	

	Vicaría de la Solidaridad me acuerdo y... yo así esposado digamos de mano y de pies digamos saludo al compadre así (simula una caminata de pingüino) jajaja,	
Ma.E.4.45	B: jajajaja	-----
Ma.E.4.46	R: El weon era super alto, se me acerca y me dice hola yo soy el que te va a defender por tu caso y que se yo. Pero llegaron muy tarde porque yo ya estaba declarado reo parece, fue una cuestión así.	-----
Ma.E.4.47	B: Ahh ya	-----
Ma.E.4.48	R: Eh... de hecho la actuaría digamos que tomaba mi declaración. Porque ahí fue Mario Garrido Montt, el ministro de la corte de apelaciones que instruyó digamos mi caso eh... nunca lo vi, solamente con el actuario, que era la que tomaba declaraciones. Y al parecer fue buena tela fue buena tela porque... lo único que decía que yo había puesto consignas contra Pinochet y que no sabía porque yo lo hacía, puso. Como que.. era un weon que andaba puro weando	-----
Ma.E.4.49	B: Como para bajarle un poco el perfil, y... claro, entiendo.	-----
Ma.E.4.50	R: Y de hecho yo había sido detenido varias veces antes, por ejemplo cuando murió Tucapel Jimenez, en el velorio quedó la caga también, nos enfrentamos con los pacos, les sacamos la chucha en ese tiempo y... también caí preso. Bueno, caí varias veces preso anteriormente. De esa situación cuando yo estaba declarado reo eh.. ahí me toma el caso digamos la Vicaria de la solidaridad el abogado... y... el... fue rápida la	-----

	cosa porque me excarcelaron como en mayo, pasé como 26 días digamos, en la cárcel pública.	
Ma.E.4.51	B: Eso fue...	-----
Ma.E.4.52	R: En Mayo del 82'	-----
Ma.E.4.53	B: Y, meses después usted fue apresado por rayar en la micro	-----
Ma.E.4.54	R: No no no, eso fue por la misma situación, las anteriores fueron por manifestaciones nomás.	-----
Ma.E.4.55	B: Ah ya, pero ahí no pasó como a otro cuarto.. solamente detenciones	-----
Ma.E.4.56	R: Solamente por detenciones, por un día y cosas así. Y... la sentencia fue, condenado a 541 días de relegación, a Putaendo, pero fue remitida dado que no habían causas anteriores y eso terminó el 10 de enero del 86' porque tuve que firmar digamos eh... viernes a viernes, en la corte de apelaciones digamos. Y... la experiencia como me preguntas tú en la cárcel pública, eh.. en ese tiempo quedas como cinco días en la cárcel de detenidos, osea en las galerías de detenidos, entonces hay de todo, osea yo era el único preso político que había en esa galería y ahí vei de todo: Violadores, asesinos, lanzas.. de todo, de todo.	-----
Ma.E.4.57	B: ¿Y como fue su interacción con ellos? ¿Hubo algún conflicto? O usted se mantuvo al margen, como..?	-----
Ma.E.4.58	R: No mira... tuve la suerte de que yo me encontré, eran como 6 cabros de renca... habían sido acusados de violar a una niña, una joven. Y todos los días ellos ensayaban lo que tenían que	La inseguridad en los espacios carcelarios inducen a la formación de comunidades.

	decir, porque creo que hubo una confusión, y yo me hice muy amigos de ellos, conversando con ellos... de hecho a ellos les robaron adentro de la misma cana, les robaron cuestiones... A mi me pasaron situaciones bien divertidas, que por ejemplo, a mi me llegó un termo de la casa y apareció un loco me dice de la reja: “ya compadre pasa para el agua” y se lo paso y me dice “ya te lo traigo”.. que, todavía estoy esperando que aparezca el termo jajaj	
Ma.E.4.59	B: jajaj	-----
Ma.E.4.60	R: Tuve que regalar mi reloj que se usaba, uno extraplano una wea bonita, por protección digamos pa un loco que.. “noo, no te preocupi, yo..” que me habían mandado saludos digamos de los presos políticos que estaban... que se enteraban siempre de las situaciones de los presos políticos, de las otras galerías digamos. Parece que yo estaba en la galería 15, pero era de puros detenidos, era de todo. Y... era una cuestión que ahora parece divertida pero en ese momento no fue divertida... eh, yo quedo con seis compadres presos comunes digamos, uno era estafador, otro... puta, de todo digamos. Y uno, un viejo, puta el weon malo era un tipo cojo, y los cojos siempre son malos, te hay fijao? Es un problema del cerebro, generalmente son weones malos. Y llega y sabi lo que dice? Yo tenía 21 años iba a cumplir los 22... yo tengo cumpleaños el 5 de julio. Y dice: “El cabro que anoche se culearon, no era tan rico como este...” cachate po, le dice a	Los espacios carcelarios se constituyen de jerarquías La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos políticos. La prisión política constituye factores del miedo y trauma

	los otros weones, a los cuatro más digamos.. entonces no.. fue una wea penca, yo ahí le tuve harta distancia al viejo culiao y no, fue afortunadamente una broma muy pesada digamos, que yo quedé súper mal. Pero en general digamos después de ahí... claro efectivamente después de los cinco días a mi me declaran reo... y... mi mamá me ve, y ahí una cosa que jamás le voy a perdonar a los weones uniformados, pacos, milicos, lo que sea, que no se lo voy a perdonar, es que me ve mi mamá... me ve... engrillao weon, engrillao... y flaco, pa la caga... eso nunca lo perdonaré... Por que me vió engrillao y decía “Nooo, mi hijo no es un delincuente... porque le hacen eso”. Eso fue una de las cosas que más me dolio, osea la tortura weon, ya, fue mía... pero que haya sufrido mi mamá no.. y, bueno. Y fui declarado reo y ahí... firmaron durante tres años en la corte de apelaciones. Eh... bueno después de los cinco días me pasan a la galería digamos, donde habían presos políticos. Eh... creo que en ese momento habían como unos trescientos cincuenta presos políticos en ese momento	
Ma.E.4.61	B: Osea que después pasa con los presos políticos	-----
Ma.E.4.62	R: Claro, pero... estaban en distintas galerías, y yo por... porque en ese tiempo, estaba la Mónica Madariaga como ministra de justicia, entonces... había mejorado digamos, el rancho, la comida que se le daba a los presos... yo llegué... mal mal y no, no tenía ganas de comer digamos, eh... se les	Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.

	mejoró las condiciones de vida digamos de los presos en general y.. creo que habían trescientos cincuenta presos políticos en distintas galerías... y yo.. caí como, habíamos como en esas... ah, y los estratificaban de acuerdo al nivel de educación, del tipo de delito, entonces habían los tipos por cheque, de estafa... presos políticos, y... también, la verdad que no.. tampoco sufrí agresiones de la gendarmería digamos, los compadres te tenían mucho respeto. Y... de hecho, yo la primera vez, de weon también, pensé que me llevan los gendarmes en la unidad que iba, hizo una tremenda parada así, para dañarme a mi y me pegó en la cabeza, quedé pa la caga, pero... fue la única agresión que en realidad sufrí de parte de gendarmería, y... como te digo, mejoró el rancho, mejoraron las condiciones de la.. con la Mónica Madariaga supuestamente. Y de ahí los presos políticos nos organizábamos eh.. en hacer la carreta digamos. Comer de la misma comida que se hacían los presos políticos. Mi mamá me mandaba me acuerdo, tomate relleno... pensando que era para mi nomás po, y no.. había que compartirlo todo	Se establecen espacios de apoyo mutuo y solidaridad entre presos políticos en las cárceles públicas.
Ma.E.4.63	B: jajaja	-----
Ma.E.4.64	R: Ponte tú me llegaban seis tomates y le decía “mandame harto nomás, que tengo harta hambre.” Y era para compartir nomás	La evasión del miedo se expresa a través de la interacción social entre presos en un espacio traumático.
Ma.E.4.65	B: Claro, osea que se generó un espacio igual	-----

	solidario	
Ma.E.4.66	R: Sipo de solidaridad, y en general los presos comunes te miraban con respeto, de hecho cuando me tuve que ir me decían “bueno... cae por algo más bueno po weon, piteate algún paco, una cuestión así.”	Los espacios carcelarios se constituyen de jerarquías
Ma.E.4.67	B: jaja, pero en broma o en tono desafiante?	-----
Ma.E.4.68	R: No no, en broma	-----
Ma.E.4.69	B: aah que bueno	-----
Ma.E.4.70	R: Y los presos políticos... lo principal cuando yo recibí la bienvenida porque habían formas de conectarse con las galerías digamos.. y... me llegó un saludo de que estábamos los presos políticos y todo eso. Y después cuando ya eran las visitas digamos, después de los cinco días de haber detenido no tenía visitas, de ahí empezaron las visitas. Ahí los presos políticos teníamos la pelea de armar carpas en la cana, para tener relaciones con las compañeras que tenía cada cual.. eh... y.. ganando espacio digamos dentro de la..	
Ma.E.4.71	B: Y todo esto fue dentro de los 26 días no?	-----
Ma.E.4.72	R: Claro, fue allá en Mackenna, donde está el Mapocho. Ahora están los tribunales de trabajo, existen digamos las estructuras de base digamos, pero ahí instalaron edificios, eh.. y antes era la cárcel pública. Pero en general ahí ya... estuve más tranquilo, fue un alivio escapar del secuestro que sufrí de la CNI, y... obviamente tener un mayor compromiso, yo milité en los partidos trotskistas hasta como los 40 y tantos años-	Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición

Ma.E.4.73	B: Y posterior ah.. a lo que sucedió.. a lo que me acaba de comentar, digamos ¿Como fue ese momento en que salió? Por ejemplo, como se sintió, como lo percibió? Yo lo pregunto porqué han habido situaciones en que a veces la gente salen de algunos espacios, Villa Grimaldi, Tres Alamos o cualquier otro centro, y... como que aún no lo pueden asumir, como que se sienten aliviados, pero al mismo tiempo súper atentos a lo que puede suceder, entonces usted, ¿Como se sintió?	-----
Ma.E.4.74	R: Si... en la misma, creo que... Chile era una cárcel digamos, cachai... y... cuando salí digamos, fue un alivio y efectivamente lo que dices tu, esa contradicción de que... salí de la cárcel pero viví en la dictadura digamos. Todavía existía el toque de queda, te detenían por cualquier cosa... existía mucho miedo en la gente.. mi mamá también: “cuidate cuando salgas.” Yo igual mi compromiso seguía intacto digamos, y más asumido. Y organizar a la pobla digamos... nosotros logramos suponte en la Juan Antonio Rios atacar como tres, cuatro veces la comisaría, la tenencia de la Juan Antonio Rios, osea... eh.. y generar digamos organización digamos combativa y otra con la gente que quería hacer cosas digamos... y... después del año... cuando empiezan las protestas en el 83 por ahí. En el 82 recién habían atipos de hacer empezar a crear conciencia y cosas por el estilo..y en el 83 comienzan las protestas y ahí nosotros estuvimos	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión

bien en la punta. Con mi familia digamos, y los más comprometidos eramos los tres hermanos: Rolando, Rodolfo y yo.. los tres R, jajaj. Y... como lo que te comento osea.. tiene que ver digamos con el modelo de sociedad que se construye. En el año 80 sale la constitución por Jaime Guzmán, cierto? Se construye una sociedad distinta que conocíamos, en todo sentido... osea, yo me acuerdo cuando chico yo tenía trece años pal 73 y la gente salía, se... como se llama... nosotros vivíamos en unos edificios que eran 15 departamentos, y se miraban digamos. Se ponían guirnaldas, la gente se saludaba para el año nuevo, pa la pascua, toda la cuestión y ya en el 82' no existía na po. Mucho miedo, y todo lo que deciaí tú... todo colaborativo era mirado a mal. Entonces... se construyó una sociedad distinta, entonces para mi nunca... hasta ahora, no estoy de acuerdo. Y el hecho de haber estado preso, y yo lo cuento en todas partes lo que me ha pasado, eh.. es para generar digamos conciencia, y eso fue lo bueno lo que pasó para el estallido digamos, osea... nunca ha quedado.. la lucha por el Socialismo digamos...Y ponte tú pal estallido yo iba todos los viernes... y.. a donde soy mas viejito, eh, yo iba a colaborar con la cuestión médica digamos, osea, vi cantidad de compadres heridos, mutilados... la cuestión de los ojos... vi montón de cuestiones. La parte mas jodía que me pasó es que una vez... estábamos ahí guerreando y un compadre le llegó un balazo en la cabeza y

	sangraba totalmente.. y yo con otro compadre, yo creo que los pacos nos tuvieron lastima. Porque de aquí, nose hasta la otra esquina venían unos pacos corriendo y agarramos al compadre y lo llevamos a los primeros auxilios que se les daba.. y sangraba yo llegué después a la casa todo sangrando aquí con una polera toda sangrada y y pensaban que me pasó algo, incluso estaba el F con la... “uy que te pasó..” “noo si..” les conté y me voy sacando las cosas y tenía seis perdigones en el cuerpo. Y la más penca, en otra situación me llegó un perdigón en el pie... y que me perforó el pie y me dañó el hueso digamos.. pero fue lo que...	
Ma.E.4.75	B: Son secuelas del...	-----
Ma.E.4.76	R: De la lucha nomás	-----
Ma.E.4.77	B: De lo que el combate... claro entiendo	-----
Ma.E.4.78	R: Y... eso, yo creo que la cuestión de lo que sufrió mi abuelo, lo que sufrió mi papá como obrero cachai... y... la forma digamos de este tipo de capitalismo que se exacerbó de manera salvaje digamos, no hace más que pensar que en definitiva yo seguía preso po... te fijai. Después viene el año 89', viene la alegría que nunca llegó digamos, y... no se po.. creo que.. pero si las cuestiones que tu comentas de... el hecho de que uno tenga.. o lleguen digamos a tu mente situaciones tan traumáticas como... lo vivido digamos, eh... eso yo no lo perdono.. cachai...	La memoria política se revive a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.
Ma.E.4.79	B: No es la idea claramente	-----
Ma.E.4.80	R: Claro, no hay que olvidar ni perdonar...	La memoria política se

		revive a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.
Ma.E.4.81	B: Lo más triste es que mucho civil participó y colaboró en esta dictadura cívico militar... muchos médicos en clínicas privadas quizá en algún pueblo del sur bien oculto...	-----
Ma.E.4.82	R: Iglesias...	-----
Ma.E.4.83	B: Claro, exactamente. Como que esta noción del cristo obrero en los años 90' desapareció porque en los 80' hubo mucho trabajo... colaborativo...	-----
Ma.E.4.84	R: Claro..	-----
Ma.E.4.85	B: A mi de lo que me menciona.. hay ciertas cosas que me da curiosidad verlo desde el ahora por ejemplo... Cuando usted por ejemplo percibe como este olor a humedad, que es lo que le provoca este olor a humedad.	-----
Ma.E.4.86	R: Es que trato siempre de superar las cosas y trato siempre de superarlo y... por ejemplo mi perro el Rito está como el matapaco... Por ejemplo, yo nunca he ido a la Villa Grimaldi, siendo que una compañera compañera troska, arquitecto que diseñó esa obra, pero no he podido ir. Pero fui al que está en Matucana y yo me... me desarmé.	La noción del trauma busca superarse a través de la aceptación y superación de acontecimientos. Los espacios de memoria reviven experiencias de los espacio trauma vivenciados por sobrevivientes
Ma.E.4.87	B: Volvieron esos recuerdos a su mente	-----
Ma.E.4.88	R: Claaaaro... o cuando como hace dos años fuimos al Estadio Nacional también, vimos la cárceles donde estaban los compañeros	Los espacios de memoria reviven experiencias de los espacio trauma vivenciados

	prisioneros	por sobrevivientes
Ma.E.4.89	B: Y usted al percibir esas celdas se transportó a sus vivencias, entiendo...	-----
Ma.E.4.90	R: Y uno se acuerda del periodista que era del canal 13... Claudio Sánchez. “Nooo si están tratado muy bien los presos acá en el estadio nacional, tienen comida, duermen bien, están super bien.” Y los compadres lo único que están pidiendo es comida y se notaba que habían periodistas extranjeros... Es que ahí uno ve digamos que existen dos Chiles.. en términos absolutos.	
Ma.E.4.91	B: Un Chile que vive en negación y otro Chile que presenta la verdad.	-----
Ma.E.4.92	R: Claro, ponte tú el vecino acá al frente lee el mercurio, yo siempre digo que El Mercurio miente cachai... y me acuerdo, lo único que me acuerdo por ejemplo.. y hoy día recién me vengo a dar cuenta que fue un mensaje, no sé si te acuerdas de los 119 compañeros que aparecieron en la Argentina muertos	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
Ma.E.4.93	B: Si...	
Ma.E.4.94	R: 119 si tu lo divides es 11 / 9. Osea, fue un recado sobre todo a los compañeros que hacían resistencia en el MIR. Entonces... el compadre no.. tu lo vei y para él nunca existieron presos políticos, vivieron... yo he vivido, he trabajado con mucha gente y... Existen dos Chiles.. Osea la gente en lo absoluto no conocieron la prisión, nunca existieron que hubieron detenidos desaparecidos	-----

Ma.E.4.95	B: Viven en negación básicamente	-----
Ma.E.4.96	R: Y también la otra postal, no sé si vamos a estar de acuerdo ahí, jajaja	-----
Ma.E.4.97	B: jajaja	-----
Ma.E.4.98	R: Como el PC hoy día, los partidos de la supuesta izquierda, que ahora es neoliberal como dice la pamela giles.	-----
Ma.E.4.99	B: Socialdemocracia	-----
Ma.E.4.100	R: Es que llegan a ser, medios fachoideos po... El MIR en el año 69' declara de que el gobierno de Allende iba a ser un fracaso. Porque era un experimento Socialista con la empanada y vino tinto, respetando todo el sistema burgués. Pero no se ganaban ni las instituciones de la fuerza ni la justicia. Y, imagínate tu, a lo que decía Gabriel Salazar, Allende plantea desde el gobierno transformaciones sociales, pero, que pasa en la contradicción tremenda, de que los trabajadores se fueron al chanco. Allende plantea eh.. estatizar cuarenta empresas, los trabajadores, cuatro mil empresas estatizaron. Era la expresión de la lucha de clases. Entonces, producto de eso mismo, los trabajadores avanzaron y el gobierno decía “no, no, no, el gobierno tiene que avanzar, ustedes se están yendo al chanco.” Fíjate tú, Canihuante era un pensador del partido comunista de ese tiempo y dice: “Los tres pilares del gobierno popular, uno; el gobierno popular, dos; los partidos del gobierno y tres; el ejército.” Jajaj, osea, irrisorio po. Como tener confianza de los generales que nacen en las tres comunas, era un	La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda

	graso error que tenía la Unidad Popular, entonces también eran responsables los actuales militantes, el mentiroso que se murió hace poco el Teillier, un weon mentiroso a cagar. El Frente Patriótico denunciaba permanentemente en sus comunicados de guerra que el partido comunista no estaba a la altura de la lucha, y el weon decía “no si yo mandé a matar a Pinochet.”	
Ma.E.4.101	B: Nunca aparecieron los fierros como se dice, jaja	-----
Ma.E.4.102	R: Nunca aparecieron los fierros, sino que, el fue parte digamos obviamente de la juventud del partido comunista y sectores del campo popular que... pero estaba el frente, estaba el mir, estaban los lautaros digamos... y la lucha que hacía la gente po.	-----
Ma.E.4.103	B: De hecho lo que usted menciona igual como.. como este Chile diferente o que esta supuesta izquierda de la institucionalidad nos segrega y nos divide. No sé si recuerda lo que pasó este mes en la romería.	-----
Ma.E.4.104	R: Si, entre gobierno, o agrupaciones de Derechos Humanos contra los compadres que estaban tirando piedras jajaja.	-----
Ma.E.4.105	B: Las veces que usted ha ido a la romería y pasa por este rio mapocho, siente estos gritos de ambulantes, o cuando marcha por su partido.. ¿Qué es lo que percibe? ¿Percibe que está reviviendo recuerdos del 82? ¿Cómo lo puede percibir?	-----
Ma.E.4.106	R: Como yo te decía, genéticamente, mi abuelo	La inserción a la vía política

	fue uno de los fundadores del POS, después mi papá militó en el Partido Comunista y yo obviamente en el movimiento trotskista en el MAS, bueno en las distintas expresiones que tuvo el trotskismo. Yo creo que es una cuestión más que nada de genética osea.. eh.. de lucha permanente osea no.. pa mi todos los días es luchar po, todos los días.	tiene influencia en círculos familiares. La Memoria y resistencia se expresan como una respuesta a la percepción del espacio trauma
Ma.E.4.107	B: Es luchar con los recuerdos...	-----
Ma.E.4.108	R: Claro.	-----
Ma.E.4.109	B: Con las percepciones..	-----
Ma.E.4.110	R: Claro. Y con las personas, generalmente soy bueno para conversar y yo converso siempre con la gente, camino con el Rito y la gente lo mira y solo el 1% lo repele, porque lo asocia al matapaco y a la revuelta digamos. Y dicen ah.. este.. distancia. Y siempre hay momentos de conversar, yo lo veo constantemente como una cuestión de lucha digamos, pero siempre pensando en positivo, de cada experiencia que uno tiene, sirve para mejorar como persona, cachai? Y... yo lo construyo así po, osea yo creo que la vida.. tuve que hacer una presentación con la fiscalizadora buena onda toda la cuestión, todo bien. Obviamente por la edad yo ya tengo 63 años, y siempre respecto a estos recuerdos por ejemplo, del Río Mapocho y estar digamos estar en estos espacios que parecen digamos claustrofóbicos como que me generan una especie de resistencia, porque yo recuerdo por ejemplo, los peores de mi vida, que fueron esos cinco días, supe que me la	La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.

	estaba ganando cachai. A lo mejor si le hubiese dicho al CNI, al esbirro, al imbécil que me interrogaba digamos, “nooo compadre”, pero me fui al chanco, lo mande a la conchadesumadre osea... porque era un weon... y uno lo ve con el paco, la poca capacidad de respuesta que tienen frente a cualquier estímulo... y eso es una vida que al final digamos sirve como persona. Y yo estoy segurísimo que... tiene que cambiar las cosas deben cambiar.. y por ende mi intervención como persona hasta los últimos momentos de mi vida serán por la lucha del Socialismo. Yo he trabajado con weones, con una de las familias más ricas de Chile y son weones tan penca como uno po.. enserio te lo prometo, yo trabajé con la familia Navarrete, que son dueños de aquí del paradero 14 para arriba, Panul. Son dueños de 1.600 hectáreas, tienen.. bueno el viejo ya murió ya, tienen fundos en el sur, en todas partes y sabi que sufría el viejo? De depresión endógena, cachate, un weon rico rico.	
Ma.E.4.111	B: Quizá su conciencia...	-----
Ma.E.4.112	R: Si, le tenía pavor a los tumultos digamos. Yo conversaba varias veces con él, y le tenía pavor a los tumultos, él no iba a los estadios, le tenía miedo a la revolución	Las posiciones privilegiadas en la sociedad mantienen un margen en las organizaciones y necesidades de la población a raíz del miedo.
Ma.E.4.113	B: Miedo a la masa, por eso buscan dividir, esta negación..	-----
Ma.E.4.114	R: Claro po...	-----
Ma.E.4.115	B: Son como uno pero desde otra perspectiva,	-----

	tienen pena, depresión pero sienten esa culpa	
Ma.E.4.116	R: Claro	El miedo y violencia pueden percibirse en diferentes estratos sociales desde diversas perspectivas.
Ma.E.4.117	B: En lo que usted vive por ejemplo, en esa resistencia. Lo que percibo es que este olor a humedad, lo que son los ríos, usted siempre está en esta resistencia de decir: “Yo puedo con esto”	-----
Ma.E.4.118	R: Claro, claro. Y la... cuando.. una de las cosas que a mi me... trato, por ejemplo.. el último incidente con los pacos cuando hubo un partido acá de ColoColo, fuimos a buscar al Rito con la C.. Entonces llegamos, vamos a buscarlo y derrepente van tres motos, y los weones paran carepalo, arremeten contra nosotros y le digo “oye pero pide permiso po weon” y no me contesta nada, y el paco de atrás dice “noo estamos correteando a los cabros que están trabajando, juntando vehículos.” Y lo trato de increpar y nada, se hacen los weones. Y estábamos en la vereda, los pacos pasan por la vereda.	-----
Ma.E.4.119	B: Niun respeto entonces	-----
Ma.E.4.120	R: Claro. Y eso generalmente una onda para hacerlos pensar o la última vez también con el Rito parece que también fue un partido del Colo pero tenían cerrado por allá, y un paco me dice “oh que lindo el perro, y como se llama?” “matapaco” le digo, jajajaj “cooomo” me dice, jaja “matapaco po, o queri que el cambie el	-----

	nombre” le digo jaja	
Ma.E.4.121	B: jajajaj	-----
Ma.E.4.122	R: Les he dicho como tres veces así a los pacos, y quedan plop.	-----
Ma.E.4.123	B: Osea que usted siempre vive en resistencia, siempre va de frente..	-----
Ma.E.4.124	R: Y esas cosas, que son pequeñas te hacen cambiar. Por ejemplo aquí nosotros eh,, para la pandemia ah bueno tu sabes que en todas partes se hicieron asambleas populares	-----
Ma.E.4.125	B: Claro, las ollas comunes...	-----
Ma.E.4.126	R: Y aquí había, armamos una.. bueno yo llegue después, a la asamblea acá, armábamos cuestiones, hicimos hartas cosas... como nueve meses estuvimos haciendo olla común acá. Pero el foco era por aquí, tú te fijai que este sector es más cuiquito y pal lao del estadio de Colo-Colo para allá hay... nosotros, martes y jueves asistíamos a la gente con comida, le hacíamos almuerzo, le íbamos a repartir y toda la cosa. En general eramos como 12 personas más o menos. Y eso, haciendo conciencia, las formas de colaborar con la comunidad, avanzando en conocerse porque hay cuestiones que son cosas increíbles osea, tu vas suponte a los edificios rojos y preguntas por el primer edificio por Luchito, y no lo conocían po, y vivía en el primer departamento de la primera casa, y nadie conocía a don luchito.	La organización comunitaria y apoyo mutuo como una forma de resistencia en el sistema neoliberal construido desde la dictadura.
Ma.E.4.127	B: No hay una vida en comunidad en estos espacios por lo general	-----

Ma.E.4.128	R: Así es el neoliberalismo, salvate como podai. Experiencias por ejemplo como gratiferias, no se si hay escuchado las gratiferias, son expresiones que se hacen en argentina, y en algunas partes de Europa. Y un viejito que fue comunista, el lautaro dijo “oye porque no hacemos un gratiferia” y nosotros hicimos como unas 10 gratiferias. Yo tuve la fortuna que dos compañeras se fueron a España así que me regalaron caleta de ropa.. significa que no poníamos en la zona de los más necesitados, por una esquina. Y era que tú traías ropa porque te sobraba y el que lo necesitaba se lo llevaba. traíamos gente que hacía circo, artistas y todo eso. Hacíamos comunidad, algo básico que con los años se ha perdido. A veces aparecían cosas muy lindas que por ejemplo aparecía una señora con carrito y se ponía también a dar lo que ella no tenía. Aparecían carritos de niñitas, juguetes... la vecina de al lado tenía una ropa super buena, carteras y cosas así. Una vez me pasó hasta un televisor y se lo llevo una niña venezolana que llegó por el norte acá a Chile y se lo llevó. Eso po, varias cuestiones, hicimos una revista que se repartía también gratuitamente por el sector, yo siempre he escrito... Yo por ejemplo ponía cosas relacionadas a la economía, y la gente sobre la situación de la política, cosas así. Fue una buena experiencia, después al final comenzó a decaer... Había una.. una coordinadora acá en Macul, y de esa llegaba una de Santiago. Y.. se hicieron un montón de cuestiones, las protestas	-----

	las hacíamos en Quilín con Macul, levantamos barricadas y habían cosas que... por ejemplo, con el pueblo se daba. Y al final después se fue decayendo, murió la de Santiago, después la de Macul y lo único que está quedando, que yo soy secretario de.. esa agrupación pero que estoy bien desilusionado, que hay mucha relación con el PC...	
Ma.E.4.129	B: aaah, están pactando mucho básicamente	-----
Ma.E.4.130	R: Claro, y con el Orrego, que ese weon fue, no se si te acordai del movimiento Sebastián Acevedo.	-----
Ma.E.4.131	B: Si	-----
Ma.E.4.132	R: Ya, lo que pasa que aquí en la cuca, se va a construir un condominio como de 9 edificios de 22 pisos cada uno algo así, pero cototo. Y ese.. hay una agrupación que dice y que denuncia que eso sirvió como cementerio clandestino, era un basural y.. milicos venían a dejar digamos, gente muerta en ese sector.. y lo que se pretende hacer,	-----

	es un sitio de memoria. Y, ya se logró digamos... parar la construcción porque ya hay una ministra en visita para poder hacer excavación y cosas por el estilo para poder hacer en ese terreno un espacio de memoria y lograr que no se construya ahí. Eso es lo que se está haciendo...	

Síntesis UMS

UMS	
La prisión política en centros de detención se expresan como una percepción directa del trauma.	La prisión política en centros de detención se expresan como una percepción directa del trauma
Los servicios de inteligencia bordean la legalidad de encierro a sus prisioneros políticos.	Los servicios de inteligencia bordean la legalidad de encierro a sus prisioneros políticos.
Los ochenta se percibe como una década de masivos movimientos en contra de la dictadura	
Las poblaciones de Santiago constituyeron organizaciones de contra información en contra de la dictadura	-----
Los militantes de izquierda ejecutan una preparación psicológica ante una detención	

La construcción de relatos produce una entrada al trauma percibido en los centros de detención.	
Los prisioneros políticos construyen el espacio trauma a raíz de la violencia efectuada por los servicios de inteligencia	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
Los militantes de izquierda desarrollaron secuelas de trauma a raíz de la tortura desmedida de los servicios de inteligencia	-----
Los servicios de inteligencia aplican métodos de tortura para la recopilación de información en centros de detención	
La privación de los sentidos fue una estrategia de tortura psicológica aplicado en centros de detención.	
Los sentidos privados de acción agudizan al resto del cuerpo como método de defensa.	
Los diversos roles de los agentes de inteligencia operan dentro de la prisión como táctica psicológica.	
La agudización del olfato se expresa como método de defensa del cuerpo en reemplazo de	

otros sentidos despojados.	
La oscuridad y encierro se constituyen como estrategia psicológica y desorientación temporal	La oscuridad y encierro se constituyen como estrategia psicológica y desorientación temporal
La religión representa el aferro de algunos prisioneros como estrategia psicológica.	
Los militantes de izquierda ejecutan una preparación psicológica ante una detención	Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición
La localización espacial se constituye como una de las tácticas de los prisioneros políticos.	
Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición	
Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición	-----
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	
La fraternidad se constituye como un sentimiento comunitario y de resistencia en la época de dictadura	
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	

La inseguridad en los espacios carcelarios inducen a la formación de comunidades.	La inseguridad en los espacios carcelarios inducen a la formación de comunidades.

Los espacios carcelarios se constituyen de jerarquías	La prisión política constituye factores del miedo y trauma
La prisión constituía tratos diferentes hacia los presos políticos.	
La prisión política constituye factores del miedo y trauma	

Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.	
Se establecen espacios de apoyo mutuo y solidaridad entre presos políticos en las cárceles públicas.	

La evasión del miedo se expresa a través de la interacción social entre presos en un espacio traumático.	La evasión del miedo se expresa a través de la interacción social entre presos en un espacio traumático.

Los espacios carcelarios se constituyen de jerarquías	
Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición	

El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
La memoria política se revive a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.	La memoria política se revive a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.

La memoria política se revive a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.	
La noción del trauma busca superarse a través de la aceptación y superación de acontecimientos.	
Los espacios de memoria reviven experiencias de los espacio trauma vivenciados por sobrevivientes	

Los espacios de memoria reviven experiencias de los espacio trauma vivenciados por sobrevivientes	Los espacios de memoria reviven experiencias de los espacio trauma vivenciados por sobrevivientes
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	
La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda	
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.

La memoria y resistencia se expresan como una respuesta a la percepción del espacio trauma	
La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.	La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
Las posiciones privilegiadas en la sociedad mantienen un margen en las organizaciones y necesidades de la población a raíz del miedo.	
El miedo y violencia pueden percibirse en diferentes estratos sociales desde diversas perspectivas.	
La organización comunitaria y apoyo mutuo como una forma de resistencia en el sistema neoliberal construido desde la dictadura.	

Conclusión

En la síntesis de los UMS seleccionados, se puede mencionar que existió una complicidad represiva entre la dictadura y las instituciones públicas del país. Es por esto que los servicios de inteligencia bordearon la legalidad de encierro a sus prisioneros políticos, con el objetivo de quebrantar la convicción y moral de la población politizada resistente a la represión. Para esto, utilizaron métodos de extorsión y tortura desmedida en contra de los prisioneros políticos. Lo anterior generó una directa relación entre prisión política y percepción del trauma, a raíz del miedo y la violencia. Esto evocó diversas formas de vivenciarlo, como lo fue la desorientación temporal que provocaba el encierro y el vendaje, o la agudización de los sentidos del olfato y la audición como método de localización espacial. Además, esta inseguridad en los espacios carcelarios indujo a la formación de comunidades, manifestando una evasión del miedo a través de la interacción social entre presos en un espacio traumático. Se concluye que la

sensopercepción olfatoria aparece como un sentido de reconstrucción del espacio trauma y de la percepción de espacios claustrofóbicos en el contexto de los acontecimientos en centros de detención. De esta manera, los espacios de memoria reviven experiencias en los espacio-trauma vivenciadas por sobrevivientes, demostrando así que la memoria política se reconstruye a través de la percepción de los sentidos a raíz del trauma.

Entrevista y codificación número 5	
FICHA DE TRABAJO	Muestra N ° LH. E.5 (Se refiere a Lo Hermida, Entrevista 5)
1-Antecedentes Generales	
a-Nombre	S.A.F.D
b-Actividad	Docente
c-Situación Étnica	No menciona
d-Edad	No menciona
e-Espacio de Habitación	Lo Hermida
2-Antecedentes de Investigación	
a-Fecha	02 / 10 / 2023.
Hora	15:40
Sector	Lo Hermida
b-Observaciones	

3-Trascripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
LH.E.5.1	B: Cuénteme sobre su juventud, ¿Qué fue de usted días antes del golpe de estado por	-----

	ejemplo?	
LH.E.5.2	S.A: No soy tan viejo, tenía seis años para el golpe de estado	La niñez fue consciente de las acciones represivas de la dictadura
LH.E.5.3	B: Qué noción es la que usted tiene	-----
LH.E.5.4	S.A: La noción principal.. abuelo y mi padre eran dirigentes socialistas, del campesinado, hemos vivido en Pudahuel siempre.	La permanencia promueve la asociatividad militante
LH.E.5.5	B: Pudahuel norte o sur? o la conocida barrancas?	-----
LH.E.5.6	S.A: No, la antigua barrancas, ahí vivía mi familia y... la ciudad lo absorbió po y llegó el golpe de estado. Aparte que mi papa y mi abuelo fueron súper herméticos, yo supe recién de esto en averiguaciones con amigos de mi papá que me contaban que él estaba allá y todo el asunto. Mi papá nunca más se mantuvo en política y yo con mi hermano mantuvimos oculta nuestra participación política, porque nos habrían sacado la cresta jaja	La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.
LH.E.5.7	B: ¿Desde que año inició sus actividades políticas?	-----
LH.E.5.8	S.A: En mil novecientos, setenta y tanto, yo debería haber tenido unos siete u ocho años y yo iba a la casa de mi abuela, la enésima repetición de una teleserie del canal 13, y yo lo veía con mi abuela en la cocina, que era una cocina grande, mi abuela venía del sur y tenía una casa pequeña pero	La vida rural se constituye como un régimen cotidiano

	con harto terreno, estaba lleno de frutales, chanchos, conejos, te digo que los conejos me los comí todos jaja	
LH.E.5.9	B: jajaja	-----
LH.E.5.1 0	S.A: Entonces un día estábamos viendo ahí la teleserie y entra un tío que tenía yo.. rajao... y mi abuela weon, oh.. ve a mi tío y me dice que me vaya para el living, mi abuela corre la mesa de la cocina, saca la alfombra y.. abre la tapa con un subterráneo que yo tenía, que ni idea que existía weon jajaj y después yo escucho a la sirena de pacos... después con el tiempo, este mismo tío cuando yo tenía 15 años me empieza a pedir algunas cosas, como yo era bueno pa los dibujos, me decía “oye me podí hacer esta cuestión, tení que hacer esto, no le pongai nombre ni nada, ponte guantes y todo.” Al final era un manual de contrainteligencia, que había que hacerlo con dibujitos.. y ahí de apoco empecé a meterme en la cuestión, primero como ayudista cachai y años después me daba cuenta que eran del MIR po. Entonces mi tío tenía reuniones medias extrañas, con gente extraña y que llegaban a hora extraña, cachai? y me decía “tu cachai como ubicar a los chanchos” “si tío” le decía entonces me mandaba a la esquina a ver que onda, tu cachai los niveles de impunidad hacen que la seguridad sea nula, los cachai altiro, asi como porfavor ponte el sombrero y lee el sombrero en la esquina jaja. Y así de apoco, ya con 15-16 años empecé a ser parte del aparato de seguridad	La precariedad incentiva a trabajos solidarios en la comunidad. La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.

LH.E.5.1 1	B: ¿Que años eran esos?	-----
LH.E.5.1 2	S.A: Los años... 83, 84. Y empiezo a ser parte de los dispositivos de seguridad, cuando habían reuniones, nosotros nos desplegamos, ir a chequear, contrachequear, hacer mapeos, unos dos o tres días antes darse una vuelta por el lugar.. que te conocieran para que te vieran que eras parte del paisaje.	La contra inteligencia como método de defensa ante los servicios de inteligencia
LH.E.5.1 3	B: Para la rutina	-----
LH.E.5.1 4	S.A: Entonces después cuando estabas ahí no había problema, y nosotros le dábamos el visto bueno y “ya esta es la casa” para la casa de seguridad, dependiendo del lugar, habían como.. en Pudahuel habían 3, yo sabía que habían más porque una vez me mandaron acá a José Arrieta, la pega era súper entretenida, de un pendejo de mierda jaja. “Toma este paquete y anda a tal lao, va a estar un hombre esperándote con todo los detalles, se lo pasai y te devolví.” Y así fue, empezamos a subir un poco, en el año 85, 86, tenía 18 años, estaba a cargo de una casa de seguridad allá en Arrieta.	La militancia política de izquierda estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.
LH.E.5.1 5	B: Osea que, en su infancia estuvo en Pudahuel Barrancas y ya quizá entre los 12 o 13 estuvo acá en Peñalolén o no	-----
LH.E.5.1 6	S.A: no no, yo siempre viví en Pudahuel, yo me movía por Santiago.	La localización geoespacial constituye ventajas en el trabajo territorial dentro de la

		región metropolitana.
LH.E.5.1 7	B: Ah.. así que usted se movía por todo Santiago.. Entiendo	-----
LH.E.5.1 8	S.A: Si! ahí conocí compañeros por acá por todos lados. Igual yo era medio pelo nomás, del aparato de seguridad, después con los tiempos yo supe que mi tío era jineteao en la cuestión, bueno.. a los 36 me dió un ataque y me metí a estudiar historia. Llego a inscribirme, me entrevista Salazar y me da el visto bueno, la niña que se entrevistó antes que yo salió llorando porque no la entrevistaron. Llego a la sala, me presento y todo, y me dice “juanito”.. la chapa, y yo le digo “pedrito”, la otra chapa, como estaai, tanto tiempo sin verte le decía jaja “si no ibamos pa ningún lado negro, que lucha armada, no se pusieron de acuerdo de ningún lado jaja.” Y ahí me empecé a encontrar con más compañeros que habían sido del frente, del mir y ahí intercambiamos información de que sucedió con algunos compañeros	La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
LH.E.5.1 9	B: ¿Qué año fue ese?	-----
LH.E.5.2 0	S.A: Todo esto fue entre el 2008, 2010 por ahí. Yo soy técnico electromecánico de profesión, yo me salí de la industrial, iba a ser.. a cambiar el mundo. Después me dió el chispazo y comencé a estudiar Historia, me conseguí una pega y me salí poh. Y en eso po. Mi experiencia mala, fue una sola, la otra me salvé.	La resistencia en contra de la dictadura se expresa desde diversas profesiones en el sector popular.
LH.E.5.2 1	B: Si.. me gustaría saber el momento de su detención.. momentos previos..	-----

LH.E.5.2 2	S.A: Fue.. los reyes de la malacuea, no fue una cuestión... yo estoy seguro que el tarao, nisiquiera sabía quien era yo..	Las detenciones arbitrarias expresan una forma de política en la dictadura militar
LH.E.5.2 3	B: Ahh, al chiripazo	-----
LH.E.5.2 4	S.A: Claro.. me fui, ¡a una fiesta! la raja a pasarlo chanco, recuerdo que era el cambio de horario de invierno y era una hora más, tenía 19 años, eso fue en 1988.. 1987 por ahí, los tiempos estaban ya pataleándose lo hicieron de... y el otro día en la mañana íbamos con los amigos dejándonos a cada uno en el camino y entro por la calle que conecta San Pablo con San Francisco.. ahí caminando cachai y derrepente el auto con unos giles arriba, yo venía emparafinado y no caché la cuestión, me pusieron la bolsa, me subieron arriba y me dieron la vuelta correspondiente con las caricias correspondiente.. cachai. Después perdí la noción del tiempo.. me pusieron en una sala, me pusieron de las patas colgado, siempre encapuchado.. me trajeron a unos giles.. me sacaron la cresta, pero la cresta, y... empezaron a preguntar “tus compañeros, tus compañeros” y yo le decía “vengo de una fiesta que te pasa weon” repitiendo, repitiendo, horas repitiendo lo mismo. Todo el rosario que dentro del aparato de seguridad te hacen memorizar para bajar la sospecha. Y en una de esas me pongo a llorar también para aparentar el pendejo asustado. Y nunca, me dejaron marcas... en esto yo deduzco	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención

	y digo “esto es un entrenamiento, estos weones aún no son chanchos.” Tan giles... tan giles que en una se me cae la capucha	
LH.E.5.2 5	B: Uh.. y les vió la cara a todos	-----
LH.E.5.2 6	S.A: Nisiquiera me centré en mirarles la cara, me centré en mirar el lugar... observé y dije “como tan weones” esta wea es la 26 les dije: “oye estamos en la 26.” que sabi vo, me dijeron. “Esta es la 26, si yo vivo a dos cuadras de aquí aweonao.” Y ahí los empecé a insultar y me sacaron mas la chucha jajaj. Al final de todo me dejaron entre la noche del sábado que me agarraron, hasta el mediodía del domingo. Después de eso, no se si se aburrieron o llevaron otra orden, me sacaron de ahí, me pusieron la capucha, me amarraron y me fueron a dejar a Renca, Quilicura por allá y me dejaron botao en un sitio escarpado..	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria
LH.E.5.2 7	B: ¿Solo lo golpearon?	-----
LH.E.5.2 8	S.A: Solo me golpearon, por eso te digo que esta wea era un día de entrenamiento para ver que onda, como se hacía.	Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención

LH.E.5.2 9	B: ¿Quedó con secuelas?	-----
LH.E.5.3 0	S.A: Claro... y después hice el informe avisando que eran de la 26, dando el aviso, y así po. También estuve en otras cosas, hicimos ataques a torres de tensión que eran peligrosísimas jajaja. Y cuando empieza el asunto del plebichiste, del plebiscito del... yo ya decido que hasta aquí llegaba yo por las mismas críticas de que no vamos a ningún lado, no se ha hecho nada.. tenemos un montón de grupos armados, que no están siquiera coordinados, podríamos hacer algo pero...	La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda La acción directa fue empleada como resistencia en la dictadura.
LH.E.5.3 1	B: No se le hizo frente...	-----
LH.E.5.3 2	S.A: No les hacemos ni cosquillas, tienen el Estado de su parte... Lo único que estamos haciendo es que nuestros compañeros se mueran weon.. y.. por qué? por nada. Ahí me uní a la campaña del NO, en esa época, también estuve en los aparatos de seguridad de los tipos que iban a ser apoderados.. yo no confiaba en nada eso si. Mi hermano se ofreció como apoderado y a raíz de eso hicimos la seguridad y todo el aparato con algunos compañeros.. Y así fue que llegamos al 2023. Así fue todo jaja, yo le decía al L ese día cuando.. yo la saqué muy barata esa noche. La única consecuencia fue que quedé sordo del oído izquierdo	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
LH.E.5.3 3	B: Quedó con secuelas por el golpe..	-----

LH.E.5.3 4	S.A: Claro, pero tengo el 20%, no es que haya estado completamente sordo. Porque te digo que era entrenamiento, porque yo sabía esa información y las técnicas: Golpear con la toalla... golpear con un jabón mojado, golpear siempre en las orejas para desorientar al tipo.. Toodo.. pero los hicieron de manual po weon jaja.	La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.
LH.E.5.3 5	B: Como los pasos a seguir básicamente	-----
LH.E.5.3 6	S.A: Un manual jaja, yo ya sabía todo lo que estaban haciendo, no en el ámbito práctico, sino que cuando hacía la transcripciones de los documentos que mi tío me entregaba los iba comprendiendo, después seguí en el rubro pero de otros archivos. Había uno me acuerdo, que había llegado de la inteligencia soviética... y yo me decía “quien chucha sabe ruso” jajaj me pedí que te haga una wea grafica y nose como se hace po jajaja. Después al final nos conseguimos a un amigo del frente que estaba exiliado en rusia para hacer el documento jaja.	La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.
LH.E.5.3 7	B: jajajaj	-----
LH.E.5.3 8	S.A: Y seguí haciendo ese tipo de cosas que eran volantes, trabajo con los compañeros, pero nada más, me dedicaba al arte gráfica y a los dispositivos de seguridad, llegue a estar a cargo de un dispositivo.. tenía como 19 años si..	-----
LH.E.5.3 9	B: Acerca de esa noche, ¿qué lo hace recordar esa noche? Por ejemplo, estando hoy en un día cotidiano, caminando por la calle, que lo hace	-----

	recordar?	
LH.E.5.4 0	S.A: La suerte... yo cada vez que voy al Estadio Nacional, a Villa Grimaldi.. puta que tuve cuea, esta no la vuelvo a repetir dos veces.	La percepción del trauma se expresa como una emoción “de lo que pudo ser.”
LH.E.5.4 1	B: Osea que los espacios que fueron de tortura, que ahora son patrimonio nacional, lo hacen recordar esos momentos que usted sufrió	-----
LH.E.5.4 2	S.A: Exactamente... Porque.. igual fuimos súper pocos los que... y la mayor parte terminaron todos traumatados... de hecho yo por ejemplo no veo ningún documental porque a diferencia de lo que me dice mi señora: “A vo no te da pena” yo le digo que me da rabia ver esa wea, ver a esta manga de weones decir “olvidemos el pasado.” que fácil es decir eso, que fácil es decir esa wea..	La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira
LH.E.5.4 3	B: Quienes no lo vivieron no..	-----
LH.E.5.4 4	S.A: Claro, que fácil pa ellos.. entonces.. yo.. es suerte, cuea.. del porte de una casa, no la vuelvo a...	La percepción del trauma se expresa como una emoción “de lo que pudo ser.”
LH.E.5.4 5	B: Osea igual, dentro de todo, para mi es importante destacar de que usted también sufrió secuelas de esa noche... entonces, usted también fue parte de esa experiencia de lo que es la detención y también como dice la sacó barata, pero es importante ver que usted sufrió secuelas de esa represión...	-----
LH.E.5.4	S.A: Si... todo.. en mi casa, todo, mi mamá... No	La negación e

6	supieron diez años después en un almuerzo porque mi papá me retó de que llegué tarde y todo jaja. Y el recuerdo es siempre eso, más que lo que me pasó a mi, es la comparación con lo que le pasó a mis compañeros..	indiferencia se constituye como estrategia psicológica en centros de detención
LH.E.5.4 7	B: Y por ejemplo.. el olor a jabón.. olor a humedad por ejemplo, o quizá el olor a cemento lo hace transportar a estos espacios..?	-----
LH.E.5.4 8	S.A: No necesariamente.. no, no tengo ese tipo de somatía, el color verde solamente jajaj pero no tengo ese tipo de somatía, más bien es por la actitud.. el día jueves cuando pasó eso con carabineros acá.. yo digo.. en 50 y tanto años no ha cambiado nada.. siguen siendo igual de... los chiquillos me decían ese día, suerte del C que entró acá.. porque estos weones han matado... carabineros de Chile ha matado a cuatro adolescentes en los últimos tres meses.. La ley Nain-Retamal le da la prioridad a ellos, osea es la versión que la que dan ellos es la importante. Entonces ese día yo le dije “levante al niño no lo puede tener así.” y me dijo “noo es que lo que pasa.” y le digo “donde está la prueba”... Y ese tipo de cosas me descomponen, verlos.. me descomponen..	La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira.
LH.E.5.4 9	B: Entonces, dentro de la percepción en estos espacios y de sus vivencias es mucho más visual.	-----
LH.E.5.5 0	S.A: Claro, si, más visual	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo

LH.E.5.5 1	B: Por ejemplo, hay compañeros y compañeras que a veces estuvieron vendados cinco horas, y agudizan el gusto, el oído.. entonces usted, siempre la visual.	-----
LH.E.5.5 2	S.A: Yo nunca he sido bueno para los sentidos, para mi lo visual, la visualidad, las imágenes hacen transportarme a ciertos lugares.. en el cual.. y por lo que te digo, no me gusta.. porque termino...	Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma
LH.E.5.5 3	B: Se enoja...	-----
LH.E.5.5 4	S.A: Enojado, claro, enojado con todo, conmigo con la gente.. porque ellos si, yo no... etc. De hecho tengo por lo menos dos compañeros de aquella época que nunca más los he vuelto a ver, ojalá que se hayan ido cachai.. pero, averiguando y averiguando, no se sabe nada	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
LH.E.5.5 5	B: ¿Pensó en ese momento que usted, podría haber pasado más de un día?	-----
LH.E.5.5 6	S.A: Claro... claro te imaginai a mi mamá con el cartelito que diga donde están? Y viví todo un calvario familiar alrededor de eso cachai... no es sano pa nadie. Y eso po... yo más allá de eso.. no hay mucho que te puedo contar.	La dictadura militar se expresa como una época de miedo y violencia.
LH.E.5.5 7	B: No, no se preocupe, si de hecho para mi... una conservación, larga, breve, para mi es atesorar estas instancias porque usted se sinceró conmigo, confió en lo que es la conversación misma y lo que puedo rescatar	-----

	acá hay muchas cosas que me pueden servir...	
LH.E.5.5 8	S.A: Considéralo una cortesía de colega... jajajaj	-----
LH.E.5.5 9	B: jajaja	-----

Síntesis del UMS

UMS	Síntesis
La niñez fue consciente de las acciones represivas de la dictadura	La niñez fue consciente de las acciones represivas de la dictadura
La permanencia promueve la asociatividad militante	
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	
La vida rural se constituye como un régimen cotidiano	-----
La precariedad incentiva a trabajos solidarios en la comunidad.	La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	

La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.	
La militancia política de izquierda estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.	
La localización geoespacial constituye ventajas en el trabajo territorial dentro de la región metropolitana.	La localización geoespacial constituye ventajas en el trabajo territorial dentro de la región metropolitana.
La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
La resistencia en contra de la dictadura se expresa desde diversas profesiones en el sector popular.	
Las detenciones arbitrarias expresan una forma de política en la dictadura militar	
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.

Los servicios de inteligencia constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención	
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. La transmisión de conocimiento carcelario para enfrentar torturas e interrogatorios es parte de la cultura comunitaria	
Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención	-----
La permanencia introduce controversia en militancias de izquierda La acción directa se constituye como resistencia en la dictadura.	
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.	

La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.	La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.
La percepción del trauma se expresa como una emoción “de lo que pudo ser.”	
La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira	
La percepción del trauma se expresa como una emoción “de lo que pudo ser.”	
La negación e indiferencia se constituye como estrategia psicológica en centros de detención	
La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira.	La percepción del trauma se expresa desde la impulsividad y la ira.
La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo
Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma	Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	
La dictadura militar se expresa como una época de miedo y violencia.	La dictadura militar se expresa como una época de miedo y violencia.

Conclusión

En la síntesis de los UMS seleccionados se puede dar cuenta que la niñez fue consciente de las acciones represivas en la dictadura. Esto se puede dar debido a que la inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares, existiendo comunidad y apoyo mutuo en contexto dictatorial. Estas organizaciones de izquierda resistente a la dictadura eran de carácter jerárquico con ascenso y se articulaban como método de defensa y resistencia utilizando la contra inteligencia ante la existencia de los servicios de inteligencia.

Dentro del trabajo político, la localización geoespacial favorece el trabajo territorial dentro de la región metropolitana visualizando también discrepancias dentro de los militantes de izquierda. Por otro lado, se da cuenta la persecución y extorsión por los servicios de inteligencia de la dictadura, enfatizando en los centros de tortura como espacios de percepción del trauma. Esto provocó secuelas en prisioneros políticos a causa de la violencia desmedida emitida por los servicios de inteligencia. De esta forma, el trauma se expresa no solo desde el miedo, sino también desde la rabia y enojo, dicha percepción del trauma se percibe también desde el aspecto visual. Todo lo anterior cataloga a la dictadura militar como una época de percepción de miedo y violencia.

Entrevista y codificación número 6

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° BdM. E.6

(Se refiere a Bajos de Mena, Entrevista 6)

1-Antecedentes Generales		
a-Nombre	Walter	
b-Actividad	Docente	
c-Situación Étnica	Omite	
d-Edad	Omite	
e-Espacio de Habitación	Bajos de Mena	
2-Antecedentes de Investigación		
a-Fecha	22/11/2023	Hora 8:20 Sector Bajos de Mena
b-Observaciones		

3-Trascripción Entrevista

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
BdM.E.6.1	B: Me gustaría saber un poco más de usted Walter	
BdM.E.6.2	W: Ya	
BdM.E.6.3	B: Como fue su vida política dentro de los años 80 por así decirlo, 70, cual fue su edad por ejemplo, hasta llegar hasta el momento de su detención	
BdM.E.6.4	W: Bueno, te cuento, yo nací en el año 68, por lo tanto tenía cuatro años para el golpe de estado. Sin embargo mi familia siempre fue políticamente.. miento, para el 67, tenía 4-5 años para el golpe de estado. Pero mi familia de parte de padre y madre siempre han sido trabajadores, tenían una conciencia proletaria muy desarrollada pero no eran militantes de algún partido político.	La niñez fue consciente de las acciones represivas de la dictadura
BdM.E.6.5	B: Entiendo	

BdM.E.6.6	W: De hecho mi papá era, como... proclive, adepto, o adhería la idea socialista, del partido socialista. Mientras mi mamá era más comunista, más de formación comunista... ella venía del campo. Y ahí la mayoría de gente era con una conciencia de clase, no formación política, ni pedagogica tampoco.	La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.
BdM.E.6.7	B: Claro	
BdM.E.6.8	W: Piensa que mi mamá llegó hasta tercero básico, mi papá quedó en quinto-sexto, llegó a terminar la media pero de noche.	-----
BdM.E.6.9	B: Entiendo	
BdM.E.6.10	W: Entonces yo en la dictadura me desarrollé, me crié en el fondo, y yo vengo a tener uso de conciencia de eso de la relación sociedad civil con la dictadura, por ahí como en el año ochenta cuando yo ya iba ingresando a la media. Y por qué ocurre este fenómeno, básicamente porque yo salgo del colegio básico y me voy al colegio que funcionaba en la Ex-UTE. Era un colegio, se llamaba en ese tiempo Grado Técnico Profesional. Luego pasó a llamarse Escuela técnico profesional, la famosa escuela de minas, en la tercera región en Copiapó. Entonces esa relación íntima con los estudiantes de manera política, hizo que se formara el primer centro de alumnos de la secundaria, en verdad formamos la Federación de Estudiantes Secundarios. Fuimos la primera organización estudiantil que se forma incluso antes que la universidad. Posteriormente a eso se formó el primer centro de alumnos de universitarios que fue en la universidad de Antofagasta, que es el primer centro universitario después del golpe. Te hablo todo esto entre Público y Privado. Me refiero a privado como clandestino. Y nosotros fuimos en la	La organización social se constituye desde los espacios estudiantiles

	región de Atacama, la segunda universidad que se agrupa y forma un centro de alumnos, que niquiera era federación jaja, era centro de alumnos. A propósito se usó una forma engañosa pa poder autorizarnos en la universidad crearlo, que fue... crear una especie de campeonato de futbol jajaj	
BdM.E.6.11	B: jajaj	
BdM.E.6.12	W: Entonces ahí nos agrupabamos y nos formabamos, piensa que en ese tiempo era mortal plantearse una idea así públicamente	La acción directa se constituye como resistencia en la dictadura.
BdM.E.6.13	B: Ahí hablamos de los años...	
BdM.E.6.14	W: Hablamos de los años 80-81 y 82, luego en el 83 estaba ya la mayoría de las Federaciones de Estudiantes de pie, por lo que se provocaron los primeros paros, pero.. hay que ser honesto, el primer paro gremial fue en Proterillo en el año 83. Después vino la formación de la federación de estudiantes, en las distintas universidades comenzamos con los movimientos sociales, estudiantiles. Al año 85... la dictadura para poder frenar todo esto que se venía que nosotros estábamos ya organizándonos, habíamos hecho ya las primeras manifestaciones, no a nivel nacional pero si.. ya estaba con un llamado masivo.	Los servicios de inteligencia mantuvieron operaciones en espacios de trabajo tanto rurales, como urbanos.
BdM.E.6.15	B: Entiendo	
BdM.E.6.16	W: El año 85 mataron a un niño, a un estudiante casi por universidad, en mi universidad murieron dos personas, el jefe de la CNI local y Guillermo Vargas que fue un estudiante de Ingeniería, este cabro no se metía en nada, pertenecía al grupo de la iglesia.. y lo mataron porque salió corriendo contra el cerro donde	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.

	estaban apostados los militares, días anteriores a que nosotros hiciéramos la protesta, que fue el 4-5 de septiembre de ese año..	
BdM.E.6.17	B:	
BdM.E.6.18	W: Ese año yo.. ascendido, me sacaron a la luz pública, comencé a trabajar como dirigente estudiantil, el año 86 a mi me cuesta la universidad el ser dirigente estudiantil, a mi me echaron de la universidad	-----
BdM.E.6.19	B: ¿Por qué?	
BdM.E.6.20	W: La dictadura hizo algo, nombró al rector y los rectores nombraban y designaban a cargos, militares, ex militares.	-----
BdM.E.6.21	B: Claro, y usted por organizarse en este espacio...	
BdM.E.6.22	W: Más que organizarme, yo ya era dirigente estudiantil.. y era de ingeniería Civil, yo ya iba para tercer año ya... Aprobado. Tu entenderás que no es fácil, a mi no me echaron por notas, me echaron por temas de arrastre político, en donde se me dijo claramente: “Si usted sigue en esto, nosotros no respondemos por su salud.” Y eso me lo dijo el decano de la facultad de ingeniería: “Así que te invito a que retires, que te vayas.” Claro y por temas de seguridad yo.. hice abandono de la universidad, deje todo botado. Ya a mi casa habían disparado, habían tirado fecas, tirando piedras constantemente.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado. La militancia política de izquierda estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.
BdM.E.6.23	B: Ya estaba dateado ya.	
BdM.E.6.24	W: Claro, al ser dirigente estudiantil ya tu tienes un prontuario casi.. El año 87 yo vuelvo a la universidad. E ingreso con un puntaje altísimo, eso me permitió entrar bajo la línea de la visión de estos tipos, de tal	La resistencia en contra de la dictadura se expresa desde

	manera que yo entré a otra facultad. Bueno ahí se me condonó la mitad de la matricula y se me condonó el arancel básico y el resto lo cubrí con el arancel básico y el resto lo cubrí con el crédito, por lo tanto yo no quedé con deudas en el fondo. Seguí estudiando y ya estaba en segundo el año 88, volví a ser dirigente estudiantil pero esta vez fui electo, era secretario general de la federación de estudiantes de aquel tiempo. Hicimos todo el trabajo por la campaña del NO en el año 88. Yo absolutamente público, yo llamé a votar por el NO, lugar que había salía declarando que había que votar por el NO. Habían unas cosas que se llamaban las casas por el NO que eran por el PPD, paradójicamente el día después que ganó el No lo hicieron desaparecer, osea todo esto es de nosotros, venga para acá. Eso significa ganar con un guante ajeno.. Eso fue lo que ocurrió lamentablemente en Chile, y que después aparecieron unos ricardos lagos, Gutierrez, Gutenberg, Martinez, Aylwin... Toda esa malgama de PPD, DC y Socialista que nunca habían estado se tomaron el triunfo	diversas profesiones en el sector popular.
BdM.E.6.25	B: Claro...	
BdM.E.6.26	W: Te cuento, el año 88 el 5 de octubre nosotros ganamos la.. el NO, me acuerdo que hicimos una celebración, poca, dentro del comando del NO, y.. dentro de lo que nosotros teníamos como el grupo pequeño dentro de la parte interior, del comando. Lo celebramos un rato y de ahí nos tuvimos que ir a las casas, por seguridad, porque esa noche fue bastante difícil. El día, me acuerdo que eso fue bien... si no me equivoco, fue un día jueves, porque el día 7, que fue el	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.

	día viernes se hizo una manifestación grande. Copiapó se lleno de alegría, salimos a la calle y todo el tema. Y al otro día, en mi casa patearon la puerta y estaba me acuerdo que estaba con unos compañeros y mi compañera que después se transformó en mi señora, mi mujer. Eh... estábamos hablando, muertos de la risa, porque habíamos pasado todo esto y... pensando que iba a venir un Chile distinto, se deja caer la PDI junto con un grupo operativo del fiscal Torres que después yo me voy a enterar de eso. Esto fue en la casa de mis viejos... como ya te decía: Ya me habían disparado, ya me habían tirado feca, los techos estaban llenos de piedras, tuve que cubrir los vidrios con palos. Entonces, cuando van a ... disculpa ¿Dije 7 cierto? A mi me fueron a detener el 7. Por lo tanto el día 5 fue día viernes. Yo me acuerdo muy bien que fue un día que salimos todos a la calle y todo el tema, fue un día después del plebiscito.	
BdM.E.6.27	B: Ya...	
BdM.E.6.28	W: Y el día 7, si no me equivoco, viernes 7... me vienen a buscar a mi. Te insisto, yo conté como 15 personas, 15, 16 personas, todos con su brazalete amarillo, distintivo de la CNI.. armados hasta los dientes. Todos estaban riéndose, se notaba el fuerte olor a alcohol. Me imagino que estos tipos antes de salir, se... Yo creo que para hacer lo que hacían, para llenarse de energía.. Cuento corto, de los que estábamos ahí, me acuerdo bien que caímos detenidos y eramos tres compañeros de la dirección del partido, de la Jota. Yo estaba	Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención

	militando en aquel tiempo en las juventudes comunistas, la jota. Yo era de la cédula de organización. En aquel tiempo tenía 20, 21 años, no más que eso. Pasa que se me adelantó todo el proceso, yo sali de cuarto a los 16 años	
BdM.E.6.29	B: Entiendo	
BdM.E.6.30	W: El tema es que llegando a un lugar que.. desconozco, porque a mi me tiraron como bolsa de papa arriba de una camioneta, me taparon la cara, la cabeza. Ahí yo perdí de vista a mi compañera y a mis otros tres compañeros que estaban en mi casa. Y si tu te das cuenta en el fondo lo que estábamos haciendo era tomarnos una chela y conversando y tabamos riéndonos me acuerdo cuando patean la puerta y entra una salvajada de gente. Ahí, yo estuve 5 días desaparecido, nadie sabía donde me tenían, entiendo que eso no lo supe, pero después me enteré que la casa la destruyeron por completo: Rompieron colchones, rompieron las cámaras, el entretecho, rompieron todos los muebles. Buscando armas, pruebas, explosivos, planos... en mi casa nunca hubo nada, por el contrario. Entiendo si, que mi madrina siendo pinochetista, ella vivió en frente de mi casa y mis otros vecinos que eran como, muy bisagras sapeaban siempre. Ellos fueron a declarar algo que me llamó poderosamente la atención porque cuando en la corte de apelaciones, esto quedó erradicado. Cuando hicieron la declaración dijeron: Los que venían armados... los que venían con brazaletes, ellos bajaron bolsas con cosas. Y después claro, salió en la prensa el que las bolsas traían, en	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo. Los pobladores mantuvieron roles activos de comunidad ante las necesidades de la época

	realidad eran bolsones, bolsos negros, largos, todo el tema. Entiende que aparecieron explosivos..	
BdM.E.6.31	B: Un claro montaje..	
BdM.E.6.32	W: Claro. Pero esas declaraciones fueron las que me sirvieron como para decir: Oye, de aquí no sacaron nada sino que trajeron cosas y después las sacaron. Ehm.. Eso en lo formal. Ahora.. yo aparezco después de cinco días en un.. porque me hicieron un traslado, desconozco donde estaba antes. Y me acuerdo que, en el quinto día en la mañana nos hicieron bañar, nos pasaron una maquina de afeitar que ya habíamos usados todos en realidad. Me sacaron la capucha y pude afeitarme, bañarnos y nos hicieron un traslado a un cuartel de la PDI, en Copiapó.	-----
BdM.E.6.33	B: Luego de los cinco días...	
BdM.E.6.34	W: Si, luego de los cinco días.	
BdM.E.6.35	B: Ya..	
BdM.E.6.36	W: Ahí, eh... me entrevisto con el fiscal, el fiscal militar y... cuando yo hago el alcance que estábamos siendo torturados, el tipo me quería hacer firmar una declaración extra judicial con los ojos tapados. En ese tiempo estaban medio medio con la aplicación de la tortura y me hicieron firmar un papel. Y yo le dije, porque sabía, sabían que la declaración judicial que me estaba tomando el fiscal militar tenía que estar escrita. Osea sin capucha, sin nada. Y eso quedó en la declaración judicial del fiscal militar, esa la firmé. Que te cuento después de eso, cuando llego a la celda de detención, me cayó una mata de combos	-----
BdM.E.6.37	B: ¿Cuartel de la PDI?	

BdM.E.6.38	W: en el cuartel. Me cayó una mata' de combos, que fue cuando, ahí creo que fue como la cuarta, quinta vez que.. me noquearon. Me pegaron un golpe tan fuerte que fue acá en el pecho, y yo quedé con un dolor y entonces, no teniendo idea de lo que me pasó porque se me apagó la tele, que fue propósito de lo que habías dicho. Ahora, los otros compañeros que estaban conmigo, eramos diez, ahí capté que eramos diez. Estaban también los tres compañeros que estaban en mi casa. Eh.. luego, cuando nos vimos las caras, ahí voy entendiendo que habían otros compañeros: Unos del MIR, unos del partido socialista, no del actual, sino los que nosotros decíamos los comanchi: los comandantes. Una fracción del partido socialista. Y habían dos o tres personas que no tenían afiliación política. El tema es que nosotros habíamos sido culpados de que habíamos estado creando o planificando un plan para tomarnos Copiapó. En el caso de que fallara el NO y que ganara el SI, nosotros debíamos tomarnos por las armas Copiapó. Entenderás que en Copiapó hay un regimiento: El regimiento de infantería motorizada número 23. Y al decir motorizada tienen tanques y esa cuestión de cañones. ¿Cómo tu te vas a enfrentar contra eso? Teniendo a la población civil desarmada, teniendo a nosotros... según ellos estábamos armados. Entonces claro, ante eso.. iba para Hollywood, nosotros nos reíamos de eso estando en la cárcel, porque pasamos a la cárcel de Copiapó. Al poco andar, yo estuve un mes y algo dentro de la cárcel de Copiapó, y tuvimos la suerte de que justo que había ganado el plebiscito llegó la Cruz	Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma La permanencia promueve la asociatividad militante La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo.

	Roja Internacional, de eso te estoy hablando de al otro día, de haber pasado a la cárcel. Ahí fuimos atendidos por los médicos de la Cruz Roja Internacional donde nos dieron unas dietas especiales para recuperarnos, porque no habíamos comido mucho durante los cinco días. En realidad nunca comimos, yo me acuerdo que nos dieron una sopa pero más que nada eso, quizá que tenía adentro jaja. Imaginate tomarte algo liquido con un... yo digo capucha en realidad pero no era capucha, lo que a mi me tocó fue un.. de esos trapos que se limpian el piso que a medida que me muevo y caen tierra.	
BdM.E.6.39	B: oh...	
BdM.E.6.40	W: Es lindo decir: “No si fuimos atados de pie y mano.” Usaron cualquier cosa para... Porque yo me acuerdo que era un alambre que tenía para las manos y tenía un paño en la cabeza para limpiar el piso, era el olor de la mugre, que cuando me caía la tierra en la cara..	La oscuridad y encierro se constituyen como estrategia psicológica y desorientación temporal
BdM.E.6.41	B: Ahí ordenando la secuencia... Usted de los cinco días pasa al cuartel de la PDI.	-----

BdM.E.6.42	W: No, en el quinto día ya aparezco en el cuartel de la PDI que nosotros fuimos trasladados seguramente en ese lapso	-----
BdM.E.6.43	B: Y después del cuartel de la PDI, a la cárcel de Copiapó.	-----
BdM.E.6.44	W: Pasamos a la declaración judicial, con el fiscal, el quinto día. Ahora como yo reconozco que habían sido cinco días. Porque en Copiapó es muy marcada la noche y el día. Si te das cuenta es el relato que pasó a ser oficial, En que yo después paso a la cárcel de Copiapó. Al cerrar el mes, el abogado de nosotros porque tenemos, como te decía, visitas de la Cruz Roja Internacional. Quedó en evidencia internacional que todos nosotros presentábamos señales físicas de tortura. Por eso es que el caso de nosotros fue como tan.. tan rápido que lo ajuntara al informe Valech. Porque estaba datado en la fiscalía militar por mi declaración y en la corte de apelaciones de Copiapó y además por las entidades internacionales. Osea, habían tres entes, dos judiciales y uno internacional que decían: “Evidentemente esta gente fue torturada.” En base a eso se les sacó información.. Ahora te voy a relatar la parte de la tortura en si misma, de los cinco días que yo estuve..	Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.
BdM.E.6.45	B: (...)	
BdM.E.6.46	W: Te insisto, como yo... reconozco que fueron cinco días, porque básicamente a mi, básicamente a mi tiraron a un rincón que daba a la ventana. Y como soy de la zona, reconozco cuando es noche y cuando es día,	La estrategia de los torturadores era hacer perder la noción de

	por el tema de la temperatura. La noche en Copiapó baja mucho la temperatura, sobre todo después de las 5 cinco de la madrugada, te baja pero.. horrible, puede llegar hasta grados bajo cero. Y, en verano, invierno o primavera, el calor es mas o menos importante. Estamos hablando de que incluso la primavera, invierno, pueden llegar hasta incluso 30 grados. Entonces tu sabes cuando está de día y cuando está de noche solamente por la percepción de la temperatura.	tiempo en los centros de detención Los sentidos privados de acción agudizan al resto del cuerpo como método de defensa.
BdM.E.6.47	B: Entiendo.	
BdM.E.6.48	W: Los primeros dos días yo pensé que yo no volvía, yo pensé que me iban a matar, sinceramente. Ya cuando pasó el tercer día dije: “no, esto se está demorando demasiado.” Cuarto día: “Puede suceder que no pase nada, quizá vaya a fiscalía o me metan preso a otro lado.” Cosas que si ocurrieron. Nosotros no podíamos hablar entre nosotros, sentían que habían más personas, de noche el buchicheo “oye, como te llamai.” “cuanto.” , la chapa. “Y de adonde eres.” “De tal lado.” “De donde eres políticamente..” Ah: “Soy socialista.” El otro “Soy del MIR”, “Soy de la Jota.” La cosa es que, en ese mes y medio que yo estuve en la cárcel, llegaron los abogados de la vicaria, a mi me atendió Erick Villegas, con la argumentación de que el arresto, que posterior paso estaba todo oficiado producto de la forma en la que se obtuvo la indagatoria, que fue bajo tortura. Y que en el fondo fue falso por todos lados. Y ahí llegaron las declaraciones	La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo en los centros de detención La prisión política constituye sensaciones de desconfianza a raíz del miedo y la violencia.

	de mis vecinos porque yo estaba (...) porque Erick nos dijo y a quien más hay que esperar que la corte de apelaciones (...) porque pidieron que se declarara incompetente el fiscal militar. Y aquí va a pasar todo a la corte de apelaciones, y es la corte de apelaciones que los ex-carcela, osea que los saca de la cárcel. La corte de apelaciones nos dejó con arraigo de la zona, no podíamos salir de Copiapó, eso fue producto de que gracias a que llegó Aylwin, nosotros quedamos libres de todo. Todo el montaje quedó al descubierto, no se comprueba ni la existencia de armas, ni de explosivos, ni de tanques, etc.	
BdM.E.6.49	B: Claro.	----- -
BdM.E.6.50	W: Pero queda en el registro de la corte de apelaciones toda la situación del proceso, queda en el registro, la situación de la fiscalía militar y sobre todo, el relato que yo hago y que dejé. No sé si mis compañeros lo hicieron, lo desconozco, pero sé que en base a esa declaración judicial algo salió, más la corroboración de la Cruz Roja Internacional. Que corroboraron: Qué habían quemaduras por parte de aplicación de electricidad, aplicación de electricidad en distintas partes del cuerpo, corroboraron que tenía fracturado el esternal, corroboraron que a mi me habían dañado el oído medio. Corroboraron que había un compañero que le lesionaron la tibia o el peroné. Teníamos evidentes marcas de golpes, moretones por todo el cuerpo. Incluso eso no lo sé porque, en la conversación interna con los compañeros que nos dijeron, en un caso	La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma

	fue introducida la botella en el ano de uno de los compañeros. Yo desconozco, porque fue un relato de él.	
BdM.E.6.51	B: (...)	
BdM.E.6.52	W: Eso es lo que se puede ver por fuera, por arriba, pero dentro de lo que a mi me sucedió en los cinco días, fue que... en el primer día, primero: Me sacan la ropa, a tirones que se yo, harta gente, golpes iban y venían. Y me recuerdo que me lanzaron arriba de un catre, de una cama de metal. Eh.. donde, no con placas, sino con zunchos, la cuestión peñisca, y todas esas heridas quedan en el cuerpo. Y a mi me dejaron una carga eléctrica tan fuerte que... porque a mi no me habían aplicado sectorizado, sino que en forma general, solo golpes. Me acuerdo que yo... me apagué. No supe de nada. Cuando de pronto siento que había alguien que daba instrucciones, después me entero que es el doctor (...) Médico del regimiento de infantería número 23 de Copiapó. El médico este les decía: Oye, que camine, muevanle los brazos, muevanle las piernas.	Los militantes de izquierda desarrollaron secuelas de trauma a raíz de la tortura desmedida de los servicios de inteligencia La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados
BdM.E.6.53	B: Osea que, la tortura pasa a ser con asistencia médica, la idea era no matarlo	
BdM.E.6.54	W: Si.. Si... y ahora, que recuerdo, a mi me.. yo siempre he sido.. bueno ahora estoy más gordito, pero en ese tiempo era más delgado que tú, y si te das cuenta mi tamaño tampoco es muy alto, yo mido 1.73.	La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del

	Entonces recuerdo que habían unos grandotes que me arrastraban por el patio y sentía que el perro me lamía la mano. Me acuerdo muy bien de ese detalle porque, como te digo tenía la cara tapada y todo el tema, y sentía que venían voces de lejos que hablaban: “Camina, camina, camina, respira, camina, muevete los brazos.” y, ya una vez que empiezo a recuperarme... era de noche, porque el frío que sentía era muy alto	cuerpo son atacados
BdM.E.6.55	B: y al respirar.. cuando le decían que respirase, que..	
BdM.E.6.56	W: Que sensación..	
BdM.E.6.57	B: Claro, que sensación sentía..	
BdM.E.6.58	W: Como de ahogo, no podía respirar, sobre todo con la cara tapada... Un ahogo fuerte, como si la pata de un elefante estuviese en mi pecho. Y ahí recuerdo muy bien que la instrucción del médico era: Oye, no pueden ponerle más electricidad a este tal por cual, porque sino, se les va a morir, tiene algo en el corazón. Dicho y hecho, si tu ves mi historial médico, yo tengo un problema en el nodo que está en el lado de derecho. Claro, si hubiesen aplicado me mataban po, y no querían tenerme muerto, por lo que... Entonces eso me da sentido con lo que viene después que.. conmigo comienzan a usar más golpes, pero cuando se dieron cuenta de que los golpes no me sacaban nada.. Yo decía: “Yo soy tal persona, soy dirigente estudiantil, soy este, soy lo otro.” Nada más. “¿Y el plan que tenían?” -”No existe tal plan.” Me volvían a golpear.	La complicidad de la institución médica y servicios de inteligencia se expresan mediante torturas guiadas y reguladas en centros de detención

	Me acuerdo muy bien que me dolían estas cuestiones para masticar las carretillas que pegan acá...	
BdM.E.6.59	B: Oh.. si...	
BdM.E.6.60	W: Golpes, pero seco.. no puños, sino que con la mano abierta.. Me golpearon la espalda... Esa madrugada comenzaron un simulacro de fusilamiento en la mañana. Yo por eso pensé que en el primero-segundo día nos iban a matar... Es.. raro, porque tenía una tranquilidad, no sé de donde salió, que me hicieron ponerme a la pared, se sintió cuando pasaron las balas y todo el tema. Y.. se reían.. “te vamos a matar, tal por cual.” y todo el tema, todavía estaban muy bebidos, muy.. borrachos. “Te vamos a matar tal por cual.” Y todo el tema, me golpean fuerte en la cabeza y ahí, creo que fue la segunda vez que me noquearon. Después recuerdo un sabor metálico así en la boca y... es la estupidez que uno pasa porque uno pierde sentidos y decía: “¿Esto es estar muerto?” jajaj, estúpido po.	La audición en simulacros de fusilamiento se expresa como una percepción directa del trauma
BdM.E.6.61	B: Jajajaj	
BdM.E.6.62	W: Pero.. después como que me recupero, y entre que podía levantar los ojos y tratar de mirar por el trapo, estábamos en una parte oscura, cercano a una ventana y se sentía el perrito por fuera y eso como que se me hacía sentido osea, no estamos de día. Desconozco ya.. a esa altura ya había perdido un poco el rango... porque te despiertan, te sacan, te despiertan, te sacan... entonces, eso hace que tu pierdas un poco el tiempo.. cuanto tiempo pasó y todo eso, porque las sesiones de tortura son largas.. son.. te hacen.. o pueden que te	Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición

	tengan un par de minutos, después te llevan, te sientan, te acuestan, te apagan... te tratan de hacer dormir: “Duérmete un rato..” Te pegan un par de patadas que se yo, te llegan a parar a tres, cuatro minutos, entonces uno... siento que son más días pero en total fueron esos, cinco.	
BdM.E.6.63	B: Si bien, estuvo vendado los cinco días, sus sentidos se agudizan..	
BdM.E.6.64	W: Si..	
BdM.E.6.65	B: En muchas ocasiones, cuando estos sentidos se agudizan, fueron utilizados para recabar información, para hacer la espacialización... ¿Hubo una situación en particular en este espacio donde estuvo, donde... utilizó a su favor el olfato por ejemplo, el gusto... como fueron la relación de los sentidos en este espacio?	
BdM.E.6.66	W: Mira.. usé el sentido de la temperatura, para captar el día y la noche.. ahora, igual uno pierde el sentido, no es completo. El sentido del olfato, difícil porque tenía un trapo tan cochino, tan olor a mierda en la cara, olor a fecca, posiblemente fecca de perro. Y cuando me movía caían cuestiones, no sé si era tierra o caca, no lo reconozco, pero era ese olor. Y seguramente donde estábamos metidos que era un olor así humedoso, como húmedo, nose si una parte baja oh... no tengo idea pero yo se que me dejaron cerca de una ventana, porque se sentían los cambios de temperatura.	La percepción dactilar es un sentido de reconstrucción del espacio trauma. El hedor se interioriza en la persona y activa

		sensaciones de recuerdos.
BdM.E.6.67	B: Claro, por el vidrio..	
BdM.E.6.68	W: Ahora, después de todo eso, del simulacro de fusilamiento, me acuerdo que me detuvieron y decían: “Ahh este saco tal por cual es de los duros.” Porque yo no entregaba más información que esa, repetía lo mismo a cada rato, que además, por lo demás, era lo que era..	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión La negación del miedo se expresa como método de defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia.
BdM.E.6.69	B: No había nada más que decir..	
BdM.E.6.70	W: Claro.. Entonces, ya. Me acuerdo que comienzan con otro tema de golpes po, y llegó un tipo que les estaba enseñando y decía: “Mira lo que tienen que hacer es, los golpes no lo van a golpear en esta parte, lo harán así.” Señalando, así con las manos me empezaron a dar golpes.	Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención
BdM.E.6.71	B: No mojados, manos secas?	

BdM.E.6.72	W: Si, lo que llaman el teléfono. Y eso, indudablemente te hace perder... de hecho me dió por vomitar, pero como no había comido nada.. era como.. pero nada más que eso. Ahora por formación entiendo que cuando te dañan el oído medio claro te provocan el síndrome vertiginoso ese mareo que yo sentía en ese minuto.. las ganas de vomitar eran producto de eso, y sentía que estaba borracho, que se me daba vuelta todo. De hecho cuando salí de la cárcel mis compañeros se reían porque decían que parecía pato, que caminaba para un lado y para otro, y era porque estaba emborrachado. Eh.. me acuerdo bien de eso porque fueron largos ratos que golpeaban, y que estaban practicando, pasaba uno, pasaba el otro. En eso cuando estaba así, sucediendo esa situación, a mi me dan un golpe de tal manera, que el trapo se cae. Y quedo justo como te estoy mirando a ti, mirando a la persona que estaba distante, como a 5 o 6 metros... y lo quedé mirando a la cara, que era el tipo que reconocí. Era de investigaciones, uno rubio, todavía tengo la imagen improntada en mi cara, de su cara perdón. Y el tipo fue como que si hubiera visto al diablo porque... se urgió... “Oye! Este weon!” Va, y lo primero que hace es darme un golpe que me apagó la tele. Porque yo lo quedé mirando, seco.. habían dos atrás míos aparte que yo no te había dicho que en todo momento yo estaba amarrado de.. en las piernas y en los brazos... los brazos atrás, las piernas amarradas a una silla... Entonces me acuerdo que.. me dieron un golpe y me apagaron la tele. De hecho yo quedé con las marcas en las.. parece que yo tenía alambre, porque quedó la	La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo. Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma

	marca, en distintas partes de los brazos y distintas partes de las piernas. Después, conmigo hicieron algo que.. yo creo que estaban aprendiendo, insisto. Como era flaco, era liviano.. a mi me amarraron de las piernas y de brazos, y me pusieron unos fierros acá entre medio de las rodillas y me levantaron. Ahí yo recuerdo que fue horrible, el dolor que se siente... el adormecimiento lejos, no podía siquiera caminar.. no sentía los brazos, no sentía las piernas ya cuando.. me bajaron, tenía una sensación horrible. Y ese fue el castigo que me dieron por mirarle la cara.	
BdM.E.6.73	B: Entiendo...	
BdM.E.6.74	W: A los otros compañeros, me recuerdo que conversando en la cárcel decía que sentía dos zapatos... eso fue debido a que le aplicaron electricidad en los testículos, en la lengua, en el ano.. tenía las tetillas quemadas, y eso lo vimos todos nosotros porque estábamos ahí. El pene, quemado completamente por alrededor del glande, quemado con una cosa circular, eso es producto de la electricidad. Tenía quemaduras en los testículos y alrededor de los testículos y claro, nosotros conversábamos y decíamos: “A mi me hicieron esto, a mi no me hicieron esto.” Y lo último, que yo recuerdo que me insertaron en un día, igual, tapado de piernas y de brazos.. y me llamó la atención porque eso fue la última parte donde a mi... desconozco el horario, desconozco la fecha, desconozco esa parte porque... fue como que me soltaron, me dejaron apoyarme en una mesa, me soltaron las piernas y los brazos, pero con los ojos	La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados Los servicios de inteligencia utilizan terapia psicológica para extraer información.

	tapados. Y resulta que, el que estaba al frente mío me hablaba calidamente, me decía: “¿Por qué no nos hablas mejor? Mira que te están haciendo mucho daño...” ya estaba con sangramiento en la boca, ya estaba con sangramiento en los oídos.	
BdM.E.6.75	B: Estaba el “bueno”, intentando persuadir.	
BdM.E.6.76	Y me dice “toma.” Y saca... porque yo sentía olor a pucho, un olor así a tabaco. Yo no fumo, a mi me pateaba el olor, hasta hoy.	La negación de aromas se expresa como método de defensa ante hechos traumáticos El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del olfato.
BdM.E.6.77	B: Ese olor lo transporta...	-----
BdM.E.6.78	W: Hacia el tiempo pasado?	-----
BdM.E.6.79	B: Claro..	-----
BdM.E.6.80	W: Nose, pero me repulsa... me pateaba. Yo recuerdo que me dice: “Toma, fúmate un cigarro... fumemos.” Y yo le dije que no fumaba, de verdad no fumaba. Y.. sobre la misma, yo no sé si fue por inercia.. pero le digo “ofrecele.. tal por cual, a tu mamá.” Y todo el tema. Y se enojó, “que te pasa, ¿No quería fumar? Y me apagó	La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción

	el cigarro en la muñeca. El dolor que te encargo... era lo que es.	del espacio trauma.
BdM.E.6.81	B: Claro..	
BdM.E.6.82	W: Y hay una más... que para.. cuando.. lo hacían constantemente, cuando sacaban a uno de los que estábamos ahí encerrado, a mi siempre me decían, porque yo estuve una habitación oscura “El cura..!”. Y, constantemente tocaban cuecas... fuerte. Después entendí que la cueca era para tapar los ruidos de los gritos de las personas que estaban ahí conmigo. Por ejemplo los golpes que a uno le dan obviamente se gritan, para despejar el dolor y todo el tema. Y ahí entendí porqué estaban con la cueca a cada rato. Por eso es que también una de las cosas que me molestan son las cuecas. En las fiestas patrias, yo no pesco por lo mismo.	La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido.
BdM.E.6.83	B: Podemos dar cuenta de que el cigarro en este caso y de la cueca.. Al olfatear este humo de cigarro, y también desde la audición el tema de la cueca, le hacen repulsión y lo transportan a este espacio.	
BdM.E.6.84	W: Yo creo que si, pasa algo curioso. Porque en los personal, por ejemplo todos este año se disfrazaron.. perdón, se vistieron. Y pa mi, fue heavy. Yo digo disfraz, me genera cierta repulsión el tema, y en la cueca y todo el tema. No me gustan estas fiestas, lo repulso. Cuando me piden participar no lo hago, no me opongo al resto, pero yo no participo, no me siento parte de la festividad. El cigarrillo como te dije yo no fumo. Yo no fumo y.. me genera repulsión, de hecho	

	cuando hay gente fumando los dejo que fumen ellos pero yo me alejo... No así cuando fuman marihuana, no me hace ni pito, nada. Pero si el cigarrillo, el tabaco..	----- -
BdM.E.6.85	B: Yendo, nuevamente a los sentidos que nos transportan a lugares.. dentro de esta experiencia, de estos cinco días... ¿Qué otras sensaciones lo hacen volver a este espacio?	
BdM.E.6.86	W: Mira.. dentro de todo lo que significa.. a ratos escucho marchas militares, esa cuestión también me retrotrae a ese tiempo. Me retrotrae cuando era niño y el director de la escuela que yo estudié no tenía ni nombre, se llamaba E-18, era un sargento de la marina y nos hacía marchar. Yo en ese tiempo estuve.. lo tenía muy presente, claro cuando ahora escucho las marchas militares, me retrotraen a aquel tiempo. Yo siempre tuve en alta estima a Investigaciones, pero a partir de ese tiempo, ya no. Porque igual me retrotraen a ese tiempo, porque.. me parece que la persona que estaba frente a mi, era detective. Yo entiendo que habían otros que eran militares de distintas ramas y que eran parte de un grupo operativo del fiscal torres que quedó allá, a ellos no los vi. Cuando yo escucho la palabra fiscal torres silva también me retrae a ese tiempo, y como te dije la música de aquel tiempo, una cantante que se llamaba sabrina. (...) Incluso sabes que, el olor a feca de perro... sentí un rasgo de humanidad cuando el perro me lamía la mano, también por eso es que me gustan bastante los perros, no tengo idea. que me provocan lo contrario, que era que el perro me	El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido. El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos. La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.

	humanizaba. Sentía que había un animalito que me acarició, me hizo como este apapachamiento que a veces necesitamos cuando nos sentimos mal cachai. Yo creo que por ahí, porque sentía que este perro me lamía y no me dañaba po, me lamía la mano. Y por lo visto parece que era raza boxer, porque era ñato, era alto pero ñato. Me acuerdo bien porque sentía su boca, su nariz, que se yo. Incluso me pasaba por las piernas aveces. En ese minuto, esa cosa tan básica, te hace sentir bien..	
BdM.E.6.87	B: Claro...	-----
BdM.E.6.88	W: Te hace sentir bien.. Ahora, con respecto al tipo que me apagó el cigarro en el brazo.. Intentó ser amigo pero le saqué los choros del canasto rápidamente. Ahora te insisto, por qué? Porque resulta que, un poco.. yo pensando que situación podría darse con él, porque lo otro lo intenté racionalizar todo, pese a que a ratos no se puede, por el olor, dolor.. el terror. Ese día que me hicieron el simulacro de fusilamiento igual, tenía tanto terror... pero como te dije, me nació una tranquilidad.. porque soy creyente. Y dije: “Ahí te voy San Pedro.” Empecé a rezar y todo el tema, y de ahí me dijeron el cura. Sentí pasar la bala y.. el golpe po’. Y después.. ese sabor metálico en la boca.. y que entiendo que era sabor a sangre..	----- -
BdM.E.6.89	B: Entiendo...	

BdM.E.6.90	W: Otra situación que me evoca aquel tiempo fue que, cuando me duele el pecho, voy inmediatamente a ese espacio, que fue esa primera vez que me noquearon, cuando me pusieron electricidad. Y la segunda vez, fue cuando le dije al fiscal militar: “Esto va a quedar consignado.” Firmé y todo el tema, que cuando me pegaron el golpe en el pecho ahí me noquearon, no supe de nada. Y después claro, cuando paso a la cárcel yo.. me llevaban casi en camilla, era de los pocos que quedaron muy mal, porque iba ahí escupiendo sangre. Por ejemplo ahora que he estado muy resfriado, me he acordado mucho de ese tiempo..	Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma La percepción dactilar es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
BdM.E.6.91	B: Verdad.. por la tos.	
BdM.E.6.92	W: Ahora.. la otra vez, hicimos un conversatorio acá en este colegio, primera vez que hago algo acá en este colegio.. Y, recordé algo de ese tiempo que yo no se lo dije a nadie pero... una cosa que es increíble yo lo había mantenido muy en silencio y yo... antes de todo esto yo me sentía muy culpable, no por lo que me, me hubiesen detenido, no por lo que pensaba, no por lo que hice... Después fui elegido presidente de la federación, hasta que terminé la carrera, eh.. Imagínate, fui elegido como secretario general, presidente.. presidente, y al final terminé entregando el cargo y.. me fui. Pero yo sentí siempre una culpabilidad con respecto al chiquillo este, al Guillermo Barral que mataron en Copiapó, me acuerdo que una vez acompañé al papá al velatorio y todo tema pero.. siempre sentí responsabilidad, no poder encontrar a un culpable de	-----

	quién lo mató.. Ese padre murió sin saber quién mató a su hijo. Y estuve mucho tiempo con ese cargo de conciencia porque fui yo quien llamó a esa protesta.	
BdM.E.6.93	B: Claro..	-----
BdM.E.6.94	W: Ahora, eh.. Dentro de lo que es el informe Valech si te das cuenta todavía hay un secreto respecto al tema, por ejemplo todavía no se sabe, o no se dice que el doctor que nos atendió era el Dr.(...), que el fiscal militar se llamaba Pedro no se cuantito, ya se me olvidó el nombre. ¿Me entiendes? Son nombres, son personas concretas.. Tenían incluso, ya no me acuerdo del tipo de operativo del fiscal Torres Silva, que estaba en Copiapó. Había un carabinero, esposo de una colega de, de acá de (...) que él era el jefe operativo de la CNI en Copiapó.. Y así, suma y sigue. Osea.. hay cosas que están en secreto del sumario, secreto que están dentro del informe Valech que se supone que en cincuenta años deben soltarlo.	----- -
BdM.E.6.95	B: Deberían haberlo hecho	-----
BdM.E.6.96	W: No, no lo han hecho	-----
BdM.E.6.97	B: Deberían	-----
BdM.E.6.98	W: Pero deberían	-----
BdM.E.6.99	B: Claro, claro. ¿Su número cuál era?	-----
BdM.E.6.100	W: 1742, en el informe Valech. Hay una parte que si que me duele, que no te he comentado... que eso pasó en la tercera noche, que a mi me preguntaron por algo	La absorción de dolencias es parte

	que si yo sabía.. y que obviamente yo estaba: “No, no, no sé, no sé.” Pero sabes lo que fue que más me dolió? no fue los golpes que me dieron a posteriori, sino que, el hecho que, se forjó un silencio.. un silencio horrible.. todavía lo recuerdo, un silencio macabro, y hacen la pregunta. ¿Este tal por cual, sabe de esta situación? Y siento la voz quebrada de una persona llorando que era mi compañero: “Si si, el sabe todo esto.” Osea.. me dolió eso..	de la expresión del trauma
BdM.E.6.101	B: Que lo delatara..?	-----
BdM.E.6.102	W: No, me dolió sentir a mi compadre quebrado, a esa persona llorando.. que no soportó más, se quebró. Lo que vino después sobre mi no dolió... es cómo quedarme en el aire.. de cómo... ¿Por qué? no porque me delatara.. era él... eso... Como te digo... duele...	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
BdM.E.6.103	B: Walter.. muchas gracias... puede darse un tiempo si quiere, no se preocupe...	----- -
BdM.E.6.104	W: Es fuerte el.. el saber que la otra persona... no importa lo que dijo, no importa. Pero escucharlo de esa manera... quizá que le habrán hecho... Después.. cuando estábamos en la cárcel, estábamos bromeando fijate, en las duchas jaja, webeando. Recuerdo que le digo.. él se llama Jairo, yo no tenía idea de su nombre real, sino la chapa. Yo soy super... te pueden decirlo mis alumnos, yo tengo una memoria horrible para los hombres, una memoria horrible, entonces yo me cambiaba los nombres para las chapas.. me resultaba que las chapas que más usaba era camilo y victor. Y la	Se establecen espacios de apoyo mutuo y solidaridad entre presos políticos en las cárceles públicas.

	policía tenía confusión de con quién hablaba más, si con camilo y con victor jaja. Nos empezamos a sincerar.. y le dije: “Lo que pasó y sucedió allá... quedate tranquilo, yo te entiendo no hay problema.” Y quedamos tranquilos, en paz..	
BdM.E.6.105	B: Lo bueno es que eso sucedió... que quedó todo en paz y es un recuerdo.	----- -
BdM.E.6.106	W: Pero.. el recordar, como estabai, como lo dijo...el como te quiebran el alma... y no pasó conmigo sino que pasó con mi compañero y.. sabes que me dolió más a mi.. te insisto, no por el hecho que me hubiese delatado, sino que por la forma en que lo expresó... Nosotros creíamos en la compartimentación.. es decir: Comunistas con comunistas, socialistas con socialistas por ej, a pesar de estar en la misma celda.. Y hablabamos entre nosotros, que tanto fue lo que se dijo y lo que no se dijo.. y claro, lo que a mi me sacaron en el fondo fue lo que le sacaron a este niño que se quebró en ese momento. Nosotros no teníamos armas, planos, nada de eso. Solo insumos para la protesta: Molotovs, miguelitos, habían unas rejas que hicimos con unas púas, pero nada más	La permanencia promueve la asociatividad militante. La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.
BdM.E.6.107	B: Claro, para la protesta, la autodefensa.	----- -
BdM.E.6.108	W: Las cadenas de los columpios eran para cortar la luz cachai... pero nada más, armas ofensivas nosotros no teníamos...carrizal bajo se veía tan lejano... creeme que podríamos haber hecho más, pero no fue así en realidad, no habían cosas.	----- -

BdM.E.6.109	B: Walter, le agradezco la instancia, la confianza... La idea de esto es visibilizar estos hechos, la percepción de los sentidos que están presente.. y de que... nada es porque si. Por algo quizá somos más empáticos con esto, quizá... es algo que el cuerpo busca decirnos. Es importante que esto se siga manteniendo en la memoria, se siga sabiendo y.. luchamos constantemente contra la negación, estamos en las trincheras del aula, y seguir nomás adelante, que algún día cumpliremos nuestro sueño.	----- -
BdM.E.6.110	W: Ojalá...	-----

Síntesis UMS

UMS	Síntesis
La niñez fue consciente de las acciones represivas de la dictadura	
La inserción a la vía política tiene influencia en círculos familiares.	
La organización social se constituye desde los espacios estudiantiles	
La acción directa se constituye como resistencia en la dictadura.	
Los servicios de inteligencia mantuvieron operaciones en espacios de trabajo tanto rurales, como urbanos.	

La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
La militancia política de izquierda estuvo constituida por liderazgos jerárquicos.	
La resistencia en contra de la dictadura se expresa desde diversas profesiones en el sector popular.	La resistencia en contra de la dictadura se expresa desde diversas profesiones en el sector popular.
La persecución y extorsión política era una estrategia de los servicios de inteligencia del Estado.	
Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención	
La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo.	
Los pobladores mantuvieron roles activos de comunidad ante las necesidades de la época	
Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma	Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma
La permanencia promueve la asociatividad militante	
La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato	

digestivo.	
La oscuridad y encierro se constituyen como estrategia psicológica y desorientación temporal	
Los movimientos políticos mantuvieron un rol activo hacía sus compañeros detenidos en prisiones.	
La estrategia de los torturadores era hacer perder la noción de tiempo en los centros de detención	
Los sentidos privados de acción agudizan al resto del cuerpo como método de defensa.	
La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo en los centros de detención	La incertidumbre se expresa como una percepción del miedo en los centros de detención
La prisión política constituye sensaciones de desconfianza a raíz del miedo y la violencia.	
La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma	
Los militantes de izquierda desarrollaron secuelas de trauma a raíz de la tortura desmedida de los servicios de inteligencia	
La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados	

La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados	
La complicidad de la institución médica y servicios de inteligencia se expresan mediante torturas guiadas y reguladas en centros de detención	La complicidad de la institución médica y servicios de inteligencia se expresan mediante torturas guiadas y reguladas en centros de detención
La audición en simulacros de fusilamiento se expresa como una percepción directa del trauma	
Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición	Los prisioneros políticos se localizan espacialmente a través de los sentidos como el olfato y la audición
La percepción dactilar es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.	La percepción dactilar es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos.	
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión	El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
La negación del miedo se expresa como método de defensa ante la extorsión de los servicios de inteligencia.	
Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención	

La sensación de encierro provoca ansiedad y limitante de alimentación en el aparato digestivo.	
Los servicios de inteligencias constituyen roles y jerarquías dentro de los centros de detención	
La desmoralización de personas en la dictadura se expresa como una percepción directa del trauma	
La tortura se agudiza cuando los puntos vitales y sensibles del cuerpo son atacados	
Los servicios de inteligencia utilizan terapia psicológica para extraer información.	
La negación de aromas se expresa como método de defensa ante hechos traumáticos	El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del olfato.
El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del olfato.	
La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.	La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
La percepción auditiva y visual recogen percepciones del miedo	
El espacio cotidiano es un medio de percepción traumática a través del sonido.	
El espacio cotidiano es un medio de percepción	

traumática a través del sonido. El hedor se interioriza en la persona y activa sensaciones de recuerdos. La sensopercepción olfatoria es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
Los centros de tortura se expresan como espacios de percepción del trauma La percepción dactilar es un sentido de reconstrucción del espacio trauma.
La absorción de dolencias es parte de la expresión del trauma
El objetivo de los servicios de inteligencia fue el quebrantamiento moral mediante la tortura y extorsión
Se establecen espacios de apoyo mutuo y solidaridad entre presos políticos en las cárceles públicas.
La permanencia promueve la asociatividad militante. La contra inteligencia se expresa como estrategia de sabotaje y resistencia de los militantes de izquierda.

Recogidas documentales

Investigador: Benjamín Esteban Albornoz Moya
Tutor a cargo: Dr. Marcelo Garrido Pereira
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El presente documento tiene como finalidad la recolección de documentos en el espacio y memoria Villa Grimaldi. Para una recolección eficaz y detallada, se ahondará en los antecedentes, cualidades, extracción y detalles que obtenga de la recogida de documentación. Los tipos de fuentes que servirán para la recolección de información para esta investigación son: Documentos impresos, documentos digitales, material gráfico y material audiovisual.

La finalidad de esta recogida de documentos es la obtención de diversos materiales que hagan una comprensión espacial y sensitiva en los centros de detención en la época de dictadura. Espacio geográfico que comprenden diversas formas de percibir las sensaciones de tortura y asesinatos.

Sobre Villa Grimaldi:

Desde su reacción, la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi ha establecido en sus objetivos la promoción y defensa de los derechos de las personas, así como la recuperación de la memoria histórica del lugar. En este sentido, la cultura por la paz, la búsqueda de justicia y la dignificación de las víctimas tienen en Villa Grimaldi un espacio público que les acoge.

Es así como a través de diversos proyectos y actividades, la Corporación ha logrado convertirse en uno de los referentes más importantes para el trabajo en Derechos

Humanos vinculado a un sitio de memoria donde se cometieron abusos y violaciones de los Derechos Humanos.

Sobre el Archivo oral:

El Archivo oral es una iniciativa implementada por la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi con la colaboración del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad

de Chile (ICEI) y tiene como objetivo la construcción de un archivo testimonial relativo a la historia de las memorias de Villa Grimaldi (ex Cuartel Terranova), centro secreto de detención, secuestro y exterminio de la Dictadura Militar.

Tabla de recogida de documentos

Recogida de Documentos número 1: Lelia Pérez (DVD 2)

Antecedentes	Año de creación: 05/05/2006 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 00'53''46 b) DVD 2: 01'03''49 c) DVD 3: 00'58''17 d) DVD 4: 01'05''51 e) DVD 5: 00'58''52 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Lelia Pérez

DVD número 1: Duración → 00'53''46

Lelia Matilde Pérez Valdés, 49 años del año 1957, fue profesora hasta cercanías del año 2006, ya que deja de ejercer en el ámbito escolar, para centrarse en la educación en derechos

humanos, ¿que hacer? Es una problemática en la que toma su fuerte Lelia (desde 0''00''00 hasta 0''02''22).

Parte número dos de la entrevista. DVD 2: Duración → 01'03''49

0'09''20: Universidad Técnica del Estado, en donde se efectuaban clases al sector obrero: “Simulacros de fusilamiento, nos colocaban de pie, disparaban a la altura del pecho, nosotros teníamos que tirarnos al suelo. Entonces ellos nos decían tierra y comenzaban a disparar, era como, un juego para ellos, ellos se reían muchos, eran muy divertidos **con tono irónico.**” Lelia mencionaba que para llegar ahí tuvieron que pasar por un callejón oscuro, una dinámica de juego y simulación de ocio. En este caso descriptivamente los militares se situaban entre dos filas y los militantes pasaban por en medio, al pasar, eran golpeados. Lelia destacó que los militares en ese acontecimiento no le golpearon, afirmó que los militares no tenían intención de agredirla.

Minuto 11 al 14. Militares sensibilizaban y apaciguaban la defensa de los militantes, otorgándoles comida. El lema del sargento fue “el que nada hace, nada teme.” Para Lelia comienza a ser sospechosa la situación. Son llevados al estadio Chile, la cosa comienza a cambiar.

Minuto 16 al 18: Ingreso al estadio Chile con boinas negras, el ambiente es denso, cambiado y violento. Hombres y mujeres son separados/as por género biológico. Comienzan los golpes, ordenes y contra ordenes traducidas en golpes.

0'17''10 - 0'17''55: “No fue como este primer recibimiento te digo yo, estos primeros soldados sino que estos eran golpes bastantes brutales, y nos sientan a nosotras ahí. Y nose cuanto tiempo pasa, yo **recuerdo que hay un momento en que me pongo muy tensa y como que voy a empezar a llorar, se me caen un par de lagrimas y una chica me dice “aquí no se llora, aquí no tienes que mostrarle a ellos que tu estás llorando.”** Y era una chica de la Universidad Técnica, y yo le encontré mucha razón, que ahí no se llora, ahí nosotras no lloramos y me costó volver a llorar muchos años, después de eso.”

Minuto 18 al 20: Son trasladados a los camarines, en donde comienzan los interrogatorios, primeramente preguntan, ¿por que habían caído? El interrogatorio según Lelia se basaba en apuntar donde estaban las armas, ya que asumían que las detenidas eran francotiradoras.

Minuto 21 al 23: Lelia tiene fragmentos de lo acontecido, violencia, violaciones grupales, pequeños fragmentos y recuerdos de aquella época vivida.

“Nos obligan a comer excremento.” **Minuto 24 ← En base a simulaciones de fusilamiento**

0’25’’00 - 0’26’’05: “El tema de la agresión sexual fue muy fuerte. Ellos estaban desbandados en función de la violación, eso fue muy brutal. En general eramos chicas muy jóvenes, y muchas de nosotras con una experiencia sexual bastante primaria, osea, poca. Y eso no significa nada, no significa que si tú tienes más experiencia sexual una violación no significa nada. Es tan brutal en un caso como en la otra. Te cuento que esa era la realidad nuestra, la mía en concreto. Y eso fue una de las cuestiones que me persiguió durante mucho tiempo osea que, fue muy difícil, lidiar con eso después. Hubo en algún momento en muchos años después en que yo encontré como una formula, simplemente me convencí de que la violación era otra forma más de tortura, y eso, curiosamente me sirvió mucho.”

Minuto 34: “Después de tu paso por el Estadio ¿Que cambió en tu vida familiar y en tu vida cotidiana?”

- Primeramente el cambio en la sociedad por el toque de queda. El tema del miedo, el tema de cuidar que no te descubran por tu apariencia fisica hasta ese momento toda la cosa estética de la revolucionaria, uso de Jeans fumanos, botas, bototos de forma muy revolucionarias. Después está el cambio de apariencia, hacerse rulos, uso de faldas, de una forma en la cual la estética revolucionaria se alejara de este.

DVD Número 3: Duración total → 00’58’’17

Segunda detención, 1975 en Villa Grimaldi. Ex militantes del MIR colaborando con agentes de la DINA, facilitó el proceso de inteligencia y tortura.

Experiencia de miedo, tortura y noción de esta:

Minuto 19: Al ser antigua, los guardias le daban el privilegio de barrer. Así, conoció el espacio en el que se desenvolvía, donde estaba la cabina de guardias por ejemplo.

Minuto 20 al 26: La tortura al no ser un acontecimiento que produjera la muerte, la frustración misma de no fallecer se hacía presente. La agonía se hacía presente al desarrollar una lógica de “Puede ser peor”, minimizaba las grandes torturas que se presentaron en este espacio.

Minuto 37 al 39: Rangos y funciones de los guardias/agentes de la DINA.

Minuto 39: Olores, noción de portes, alturas. La noción de olor para ella es físico

0’39’’25 – 0’45’’02: **¿Y los agentes de la DINA como los recuerdas tú?** “El tema de los que operaban las maquinas, **tengo como recuerdos físicos, recuerdos de los olores de ellos, muy desagradable. Yo los recuerdo como muy grandes, cuando me he encontrado después con ellos me doy cuenta que no son grandes, y son feos, son muy desagradables ellos, siguen siendo tan desagradables. Pero mira, el recuerdo, mi recuerdo efectivamente es físico, es muy físico.** Recuerdo como me tomaban, como me agarraban, yo detectaba por el tipo de golpe a quien tenía en frente. Habían algunos que me golpeaban los senos, pero eso era siempre, entonces yo sabía quien estaba ahí porque siempre me golpeaba los senos. Y lograba identificar a otro porque siempre me pateaba en otros lados, y otro que me pegaba en la cara por ejemplo, tenían como su sello, es lo que yo pienso, así me lo ordené. Se daba el tema del rol del bueno y el malo, pero después de un tiempo ya no, eso fue muy fuerte los primeros quince días. El tema del tipo que te lleva, que te baja de la parrilla que te va hablando te fijai, o que te va a sacar de la celda y te dice “mientras tú estai aquí sufriendo todo esto, el desgraciado que estamos buscando está pasándolo bien”. Tratando de armar, de darte una justificación psicológica para que tu entregaras más información, ese era como el rol que el desempeña. Y el otro de, como que la amenaza del que “viene lo peor, y

que viene lo peor y que, ahora estai colgá, pero además de estar colgá vay a estar con electro hasta por debajo de la lengua”, osea te fijai, como el que te mete más miedo como físico. **Y por eso recuerdo de ellos muy físico, que me persigue en las noches todavía, aparecen esas sensaciones físicas y derrepente voy en el metro, voy en el bus y percibo un olor que me trae esos recuerdos, algunos olores muy particulares unos olores a sudor ácido, una cosa muy especial, muy particular. Y que pa mi eran como carniceros hacedores, y eran muy básicos además.** No eran tipos con los que podías discutir, eran muy básicos. Y están como los otros que básicamente identifico a miguel krasnoff, el teniente pablo también, que eran los tipos que te discutían, te argumentaban y se expresaba su ideología verbalmente, y afuera con un epíteto que te hicieran, te decían, mmm, que se yo... “Marxista, no se que.” No recuerdo en este momento exactamente , pero en el epíteto iba una ideología, iba una mirada. No como el otro que te decía “puta” osea, como que no... básico. El otro no, el otro de odiaba por algo. Y eran tipos que, a mi me asustaban muchos, a mi ese personaje me asustaba mucho, era el que yo sabía el que no engañaba, el que no manipulaba. Porque igual desarrollé como varias estrategias, osea, la estrategia de llorar hartito, de no llorar, la estrategia de mantenerme firmemente en una cosa.” Tuve haciendo sentadillas siendo interrogada, se agotaba una, trataba con otra te fijai. Entonces tuve varias con éxitos bastantes relativos. Pero este tipo yo sentía “A lo mejor no era tan imbatible”, como yo lo pienso, lo sentí en ese momento, porque en ese momento yo sentí que “palabra que aluden a que eran solidos” el y el marcelo morenbrito, que eran los de mayor jerarquía. **Además se daba una cosa cuando ellos llegaban a una sala de tortura yo percibía, porque tu sabi que ahí se desarrollan como los sentidos no? El tacto, la audición, el olfato, todo se desarrolla, tu podí estar privado en los ojos, pero casi no los necesitas. Yo sentía como los tipos se ponían tensos y gritaban más duros y pegaban mas fuerte cuando llegaban estos otros, hacían su mejor pega, frente al jefe, entonces era una lata cuando venian estos jefes porque la “acción” que te estaban dando te la daban doble, porque ellos quedaron deficientes, eso me pasaba con los tipos**

DVD NÚMERO 4, DURACIÓN: → 01'05''51

Minuto 4 al 6: Llegada y acogida a las mujeres que iban llegando. Se les describía en donde se encontraban, detalles, recomendaciones después de ser torturada. Buscaban dar el mayor apoyo emocional posible en estas circunstancias de tortura. Octubre-diciembre del 75' es donde Lelia Perez estuvo detenida en villa grimaldi. 10 de diciembre de 1976, lelia fue liberada de tres Alamos.

DVD NÚMERO 5, Duración: → 00'58''32

Minuto 1: “El silencio se transforma en una manera de vivir.” Lelia Perez

Recogida de Documentos número 2: Luis Beltrán (DVD 73)

Antecedentes	Año de creación: Agosto del 2009 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 01'00''34 b) DVD 2: 01'01''55 c) DVD 3: 00'47''17 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la Paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Luis Beltrán

Luis Beltrán Ruíz nació el 20 de abril de 1942, en la ciudad de Lota. Al momento del golpe trabajaba como obrero municipal (recolector de basura) en la comuna de San Miguel. Fue detenido en octubre de 1974, no recordando el día exacto. Su primer centro de reclusión fue

Villa Grimaldi (Ex cuartel Terranova), pasando luego por Cuatro Álamos, Tres Álamos, Puchuncaví y nuevamente Tres Álamos. Tras su liberación, decidió partir al exilio a Suecia, en marzo de 1977. En ese país permaneció hasta 1995, año que por primera vez visitó Chile. Actualmente continúa viviendo en Suecia. El registro de esta entrevista se realizó en el Instituto de la Mujer ubicado en la comuna de Providencia, en el mes de agosto del año 2009.

DVD NÚMERO 1, DURACIÓN: 01'00''34

Luis Beltrán, proletario, hijo de mineros. Nacido y criado en Lota. (Nació en 1942). Llega a Santiago, a una población de MADECO. Luis habla de su llegada desde 1950. Se hace militante antes de la victoria de la UP, en el Partido Comunista. Fue consciente de todo el boicot que se hizo en contra del gobierno de Allende.

DVD NÚMERO 2, DURACIÓN: 01'01''55

Fue detenido a las cinco de la mañana. Un día después de la pelea de Mohamed Allí. Su experiencia en Villa Grimaldi siempre fue en condición de vendado. Su estadía fueron 45 días. Reacción instintiva a raíz de su condición de vendado.

Minuto 35: Menciona que recuerda el olor a sudor.

0:35:45-0.36:43: “Usted recordaba dos cosas que a mí me llaman la atención, recordaba el olor de la venda, este olor de sudor...”

-Es terrible es terrible, y lo que más duele... yo creo que para muchos compañeros, lo que yo estoy hablando de este testimonio, a muchos compañeros les trae recuerdo, que es un dolor terrible de... el dolor de la frente donde uno hace esfuerzo para mirar. Porque uno hace esfuerzo para tratar que la... que se abra un poco la venda. Y en tanto tuve la oportunidad yo de... de poder ir al baño traté de lavarla un poquito ahí y después ponerla nuevamente, porque, por supuesto entrando al baño me la podía levantar yo, y después volverla a poner

para salir vendado para afuera. En ese lapso yo traté de lavar un poquitito... algo se le fue el olor pero... seguía de todas maneras.”

Observación: Percepción del dolor a través del olor de la venda. Trataba de lavarlo para quitar el olor hostigante que se percibía. Percepción del sonido, en este caso una campana. A Luis lo marcó bastante la lluvia, un ambiente deprimente que visualizaba al caer las gotas.

DVD NÚMERO 3, DURACIÓN: 00'47''17

Quedó con secuelas en los oídos producto de los “cariñitos” en los centro de tortura, escuchaba muy poco.

Recogida de Documentos número 3: Luis Elgueta (DVD 54)

Antecedentes	Año de creación: Enero del año 2009 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 00'52''41 b) DVD 2: 00'54''23 c) DVD 3: 0'59''22 d) DVD 4: 0'56''41 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Protagonista: Luis Elgueta

Luis Armando Elgueta nació en mayo de 1955 en la ciudad de Santiago. Fue detenido el 6 de septiembre de 1975 en Ñuñoa, a la edad de 20 años, siendo estudiante de Electrónica y militante del Ejército de Liberación Nacional (ELN). Estuvo recluido en diversos lugares: Calle dieciocho 235, Cuatro y Tres Álamos, Villa Grimaldi (Ex cuartel Terranova), Puchuncavi. En abril de 1977 fue exiliado a Suecia, País donde aún reside.

El registro de este testimonio se realizó en la comuna de Ñuñoa en el mes de enero del año 2009.

DVD NÚMERO 1, DURACIÓN: 00'52''41

Luis siente un trauma con la comida en el diario el clarín. Ya que una de las torturas era no darle comida.

00:47:43: - 00:48:09 “Ahí en el diario el clarín... una de las torturas que hacían era no darnos comida, eh.. bueno, nos daban comida de vez en cuando solamente. Entonces eso nos creó un trauma, muy grande. Que posteriormente aveces era para la risa también porque llegamos a cuatro álamos y los guardias ahí se preguntaban de donde veníamos, porque veníamos muertos de hambre.”

DVD NÚMERO 2, DURACIÓN: 00:54:23

En Villa Grimaldi, estuvo en la casona de la DINA, vendado. El primer día estuvo en condición de aislado, lo enviaron devuelta a Cuatro Álamos. Vuelve nuevamente a Villa Grimaldi, a fin de ese mismo mes.

0’11’’47 – 0’12’’55: ¿Y como eran las rutinas diarias? El tema de la alimentación... los sacaban en algún momento...?

“Eso no había ningún problema, yo no, no he comido nunca... eh mejor en la Villa Grimaldi que en otro campo que estuve allá... la mejor comida la daban ahí. Pero yo creo que tenía una razón de ser, seguramente trataban de... de que nosotros nos alimentáramos bien para resistir las torturas, no creo que haya sido... hasta helado nos daban, de postre, nos traían postre, que se yo... Pero en realidad uno no comía de buena gana ahí, porque se escuchaban gritos, sacaban a los compañeros, o traían a los compañeros torturados y los.. estaban en las camas ahí, quejándose. Entonces no era un buen lugar para estar comiendo, entonces a pesar de que la comida era buena, porque tenía su razón de ser, uno no comía con ganas... Bueno, nos comíamos toda la comida, porque teníamos un diente...”

0’49’’48: - 00’50’’48: “En otras circunstancia también, recuerdo de que se pueden desarrollar... mucho cuando estaba uno vendado: El olfato, el oído, el tacto. Todo eso se desarrolla enormemente cuando uno no ve. Y yo por ejemplo sabía exactamente quien era quien, digamos, quien me trataba mal y... bueno, todos nos trataban mal, cuando estaba vendado. Sabía quienes eran por el olor que tenían, los podía identificar por el olor, los podía identificar por la forma de caminar, el peso.. el peso que tenían. Los podía identificar incluso por la forma de respirar.”

DVD NÚMERO 3, DURACIÓN: 0'59''22

DVD NÚMERO 4, DURACIÓN: 0'56''41

Recogida de Documentos número 4: Mario Aguilar (DVD 66)

Antecedentes	Año de creación: 09/2008 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 0'59''56 b) DVD 2: 0'46''04 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Mario Aguilar

Mario Ignacio Aguilar Benítez nació en Santiago, el 10 de mayo de 1959. Al momento del Golpe e Estado era estudiante secundario y se encontraba militando en el Movimiento de Izquierda Revolucionaria. Fue detenido en Santiago en el mes de junio y posteriormente durante el mes de octubre del año 1974. En ambas oportunidades fue trasladado a la Villa Grimaldi (ex Cuartel Terranova). Luego estuvo exiliado en Inglaterra, asentándose posteriormente en Escocia donde vive hasta la fecha.

El registro de este testimonio fue realizado en la casa del entrevistado, ubicada en la comuna de Providencia (Santiago de Chile), en el mes de septiembre del año 2008.

DVD 1, DURACIÓN: 0'59''56

Mario cuenta situaciones antes del golpe de estado, como el conflicto que existía con patria y libertad y la historia del MIR, contada por él como militante.

0'23''23 – 00'24''30 “Hay estos estudios que dicen muy claramente: La tortura... la primera vez que a uno lo torturan, uno no sabe lo que es lo que torturan, uno siente... uno siente dolor. En la segunda vez es que es más terrible, porque se sabe lo que es... se vuelve. La tercera es peor, la cuarta es peor, la quinta lo destruye, la sexta ya.. uno ya está como un guiñapo. Entonces le han dicho a otras personas “te van a hacer esto..” No tiene idea, entonces no siente ese miedo que quizá, después de todo el Informe Rettig y los otros informes la gente que no ha pasado por eso piensa “pero como lo hicieron, fueron tan valientes” uno no tiene experiencia, uno no tiene experiencia de la violencia. Es después que uno adquiere esa.. y mientras más experiencia tiene, más le duele, más tiene miedo, más siente de que, de que las consecuencias de lo que uno va a vivir y decir van a tener consecuencias para otra persona.”

0'28''44 – 0'29''40 “La tortura destruye, pero la tortura destruye a la persona completamente, nadie que diga que la tortura no lo ha destruido no ha pasado por la tortura. Lo destruye a uno completamente. Pero cuales son las armas después... Algunos.. algunos fueron ayudistas, otros deciden no colaborar más, otros tuvieron un trauma enorme. Hay un momento y yo no sé explicarlo, hay un momento en que uno se cansa de estar destruido. Entonces, o se reconstituye como una nueva persona, no es la misma persona. Es como ser un esquizofrenico que después de años de trauma decide no ser la misma persona, porque esa persona se destruyó.”

00'33''27 – 00'34''45 “Después de todos esos años de que yo vuelvo... años de sentirme victima, años de llorar, dijéramos, los años del 92 al 96 fueron años en que seguramente lloré todo el día. En que uno se da cuenta, de que uno perdió parte de su vida en todo esto. Entonces después viene el proceso de reestructurar nuevamente las emociones y decide que es lo que hacer. Y ahí entonces, yo había decidido no volver a Chile nunca más. No porque esto sea una critica a la concertación, pero la concertación no tiene los medios para impedir la globalización, es muy difícil. Y ahí entonces me doy cuenta que la continuidad de los trece

años en adelante, hasta ahora es simplemente que me enamoré nuevamente, entonces ahí me parece interesante decir esto: Yo creo que los que fueron más torturados y se recuperaron, son personas que en este momento aman mucho, porque amaron mucho en ese momento. Las personas del MIR son muy enamoradas.

Observación: Mario tuvo un amor en el año 74-75 con una chica socialista llamada Marcela, es por eso que vincula la emocionalidad con el amor en tiempos post dictadura y constructo del trauma. Estuvo en Villa Grimaldi a la edad de 14 años. Lo soltaron por tener una buena familia, y también por ser menor de edad. (min 35).

0'42''27 – 0'42''50: “Es como una casa, en que todos están mas o menos locos así.. y ser interrogado cada 3 o cada 4 horas acerca de lo mismo y decir “yo no tengo idea.” Y ser pateado nuevamente, ser golpeado en diferentes partes del cuerpo... sin tener idea de lo que estaba pasando.” **Descripción del espacio de Villa Grimaldi, en relación al ruido ambiental, gritos, autos moviéndose, etc.**

Mario siempre habla del amor, es uno de las sensaciones que causó mucho impacto en su vida. Es importante recordar que sufrió toda tortura y extorsión a los catorce años de edad.

DVD 2, DURACIÓN: 0'46''04

Mario relata su segunda instancia en Villa Grimaldi. “Su madre, sus hermanos, nunca supieron de su detención. Solo su abuelo que lo recogió.” Luego de entregar todos estos relatos, Mario cierra la idea diciendo: “Nunca más sentí miedo.”

0'20''47 – 0'21''15 “Entonces, la experiencia de la Villa a uno nunca lo deja, sería mentira decir que a uno lo deja, sería mentira decir que uno se recupera de esa experiencia, nunca. Es una experiencia que se queda con uno para toda la vida. La primera vez que volví a la villa sentí una angustia enorme y sentí la angustia no por mi, por los que se fueron.”

Percepción de la tortura, siempre estará ahí. La percepción de trauma también. Ante cualquier incomodidad, se hará presente

Pregunta acerca de los torturadores

00:33:28 – 00:33:50 “Recuerdo que eran personas muy clínicas. No tengo el recuerdo de que el torturador fuera gordo y hediondo. Sino que recuerdo a los torturadores con uñas muy delicadas y personas que yo... hay un acento, y aquí viene el krasnoff y el moreno.”

Recogida de Documentos número 5: Carmen Yáñez (DVD 56)

Antecedentes	Año de creación: 02/2009 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 0'50''18 b) DVD 2: 0'57''50 c) DVD 3: 0'45''49 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Carmen Yáñez

Carmen Yáñez Hidalgo nació en Santiago el 18 de agosto de 1952. Fue detenida en noviembre de 1975 a la edad de 23 años, siendo militante del Partido Comunista Revolucionario (PCR). Al momento de su detención se encontraba cursando sus estudios secundarios, estaba separada y tenía un hijo de dos años. Estuvo detenida en la Comisaria de San Miguel desde donde fue trasladada a Villa Grimaldi (Ex cuartel Terranova). Vivió exiliada en Argentina, Suecia y España, país donde reside actualmente.

El registro de este testimonio se realizó en la comuna de providencia, en el mes de febrero del año 2009.

DVD 1, DURACIÓN: 0'50''18

Su Padre era obrero y miembro activo del sindicato de MADECO (min 3). Su madre era dueña de casa, criaba cinco hijos. Provenían de la clase obrera, no clase media. Para el día del golpe llegó un rumor de que el regimiento Carlos Prats iba a otorgar armas. Ella menciona que fue puro humo, nunca llegó nada.

0'24''08: - 0'25''10 “Era una gran tristeza, hasta el día de hoy. Eso no se pasa nunca más, nunca. Eh.. porque ah, que se yo, hasta cuando recuerdo, lo que pasó, mira.. es como: Como que la noche llegó aquí, y no se fue, desapareció el sol, no había sol. Totalmente no había sol, las calles eran grises, no sé si había sol, creo que nunca hubo sol. Porque... una tristeza enorme, todo lo que se había conquistado, todo, todo, todo... se había borrado, todo.”

DVD 2, DURACIÓN: 0'57''50

Carmen estuvo 4 semanas aproximadamente en Villa Grimaldi. Ella relata sus experiencias en este espacio, que datan anécdotas con su compañera de celda y ahonda lentamente en el gran dolor físico y emocional que les atormentaba en este espacio. También menciona su experiencia de interrogación y como la negación de los hechos por parte de la DINA está presente en todo momento.

En la celda, hubo un momento donde utilizaron ropa con sangre de otras compañeras presas que no sabían con exactitud si las habían soltado o estaban desaparecidas. El uso de estas prendas era para poder capear el inmenso frío que las asechaba en este espacio. Su uso no fue constante, el dolor emocional las destruía y comenzaron a no utilizarla.

Quien torturó a Carmen era un hombre de alto peso, con mal aliento y una corporalidad de hediondez: Transpiración. Es llamado El guatón romo. La aplicación de tortura fue

electricidad en los tobillos, muñecas y pezones con una pequeña llave. Al contar las acciones cotidianas que efectuaban, menciona que mandaban rosas a los hombres presos a través de un campesino trabajador que no tenía ningún interés por involucrarse más allá de sus parámetros. A su vez, hace mención a La Torre como el peor lugar donde uno puede estar.

A ratos, se siente abrumada y llora. En toda la entrevista no hay olfato que ella perciba para reconstruir espacio trauma. Si la hay, el mal aliento de hedor y transpiración es la que la hace recordar al llamado guatón romo.

DVD NÚMERO 3, DURACIÓN: 0'45''49

Recogida de Documentos número 6: Fabiola Altamirano (DVD 97).	
Antecedentes	Año de creación: 05/04/2010 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 0'59''30 b) DVD 2: 0'23''56 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Fabiola Altamirano

Fabiola Rosa Altamirano nació el 16 de marzo de 1958. Al momento de su detención en diciembre de 1974, era estudiante secundaria y no tenía militancia política. El motivo por el cual la DINA la lleva a Villa Grimaldi (ex Cuartel Terranova) junto a otros miembros de su familia, fue cercar a su hermana mayor, Viviana Altamirano y su cuñado Raúl Cornejo,

ambos militantes del MIR. Tras permanecer alrededor de cinco días en este centro, es liberada. Parte exiliada a Suecia en septiembre de 1976 junto a su madre y sus hermanas.

El registro de este testimonio fue realizado en la comuna de Puente Alto (Santiago de Chile), durante el mes de abril de 2010.

DVD NÚMERO 1, DURACIÓN: 0'59''30

Para Fabiola el día del golpe era algo que no se sabía que iba a pasar, era una situación bastante incierta, su familia y ella tenían bastante miedo.

Su paso por la Villa Grimaldi: Fue llevada junto a su madre y tres hermanas un día por la mañana. A la edad de 16 años, presenció la tortura y la presencia de sangre en el cuerpo de su madre. En este momento del relato, lloró desconsoladamente. El “guatón romo” se enamora de Fabiola, la acosaba constantemente durante su encierro en la Villa. Fue torturada en la parrilla. Con tanta irracionalidad, Fabiola relataba que uno en el centro de detención estaba en estado vegetal, ya que los pensamientos no se procesan bien al presenciar tanta situación chocante.

0'31''04 – 0'31''50 “En tu paso por este lugar, ¿Te quedó en la mente alguna imagen, algún aroma, alguna sensación que te recuerde a este espacio? O algo que recuerdes...”

El portón, el portón era muy característico como sonaba, cuando lo abrían y lo cerraban. Y aparte que a media noche sobre todo cuando lo abrían una sabía que iba a llegar más gente. Entonces era bien catastrófico lo del portón. Y también lo otro que se sentía era como un olor a rosas, habían unos rosales cerca... Y lo del parrón que me acuerdo bien. Pero lo más terrible era el portón, que sonaba bien raro.”

Observación: Se percibe en la cita que la percepción auditiva era lo que más causó impacto en Fabiola.

Fue liberada junto a sus hermanas, relata que su madre quedó aprisionada aún, fue un 22 de diciembre y a inicios de enero fue trasladada a tres álamos. Cuando llegó a Suecia, tenía 19 años.

DVD NÚMERO 2, DURACIÓN: 0'23''56

Al volver a Villa Grimaldi en los años 90' para Fabiola fue muy terrible ver el portón de este recinto. Para ella fue revivir todos los acontecimientos de la época en la que estuvo secuestrada.

0'15''56 – 0'16''30 “De estos cinco días mas o menos que pasaste en la Villa Grimaldi, ¿Hay algo que te persigue hasta el día de hoy?”

Me persiguió mucho tiempo el guatón romo. Más todavía cuando se empezó a saber de él, cuando vino pa acá, que estaba en la cárcel, todo eso me persiguió por mucho tiempo. Fue como un fantasma, y de hecho todavía... escucho su nombre y como se me paran los pelos porque fue muy macabro ese personaje.”

Recogida de Documentos 7: Eva Palominos Rojas (DVD 125)	
Antecedentes	Año de creación: 03/2011 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 01'33''01 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del	Escena:

contenido	Protagonista: Eva Palominos Rojas
Sobre Eva Palominos: Eva palominos rojas nació en enero de 1953 en Santiago. Al momento del golpe tenía 20 años, se desempeñaba como Secretaria de Cobre El Salvador y militaba en el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR). Fue detenida dos días después del 11 de septiembre, siendo llevada al Estadio Nacional y luego trasladada a la Cárcel de Mujeres, tras lo cual fue dejada en libertad, debiendo presentarse a firmar. Sin embargo, por su compromiso político decide pasar a la clandestinidad. En diciembre de 1974 es detenida y llevada a Villa Grimaldi. Luego de estar en Villa Grimaldi fue trasladada a Cuatro Álamos, Tres Álamos y Pirque. En noviembre de 1976 logra conseguir visa para asilarse en Francia, país en el que reside actualmente. El testimonio se realizó en el Parque por la Paz Villa Grimaldi en el mes de marzo del año 2011. DVD 1, DURACIÓN: 01'33''01 Luis Jaime Palominos Rojas es el nombre completo de su hermano desaparecido que hasta el día de hoy vive en el corazón de Eva. Eva Militó en el MIR en la clandestinidad en el año 1974, ese mismo año cayó detenida. En Villa Grimaldi, fue torturada en la parrilla en frente de su hermano. Su hermano estaba completamente irreconocible, la tortura de él había causado un shock en Eva. Cuando pasó por Cuatro Álamos, entró gritando por su hermano desesperadamente... En respuesta, las compañeras prisioneras no dieron luz verde de su nombre. 0'42''15 – 0'46''28: “Y del tiempo que estuviste acá en Villa Grimaldi, ¿Que sensaciones recuerdas no sé, olores, textura, distribución del espacio, o de los horarios... la rutina? -Lo que yo recuerdo muy nítidamente, es el olor... el mal olor, el olor a la tortura y al miedo. Y ese olor lo llevé yo en primer lugar porque cuando me torturaron empecé a sangrar, y cuando quise tener compresa, protectores que se yo... al cabo de muchas horas me propusieron un paquete de diarios viejos. Entonces yo no tuve nunca ninguna protección y	

sangré muchos días y me quedé con esa ropa muchos días, hasta que un día un guardia que habíamos ubicado como más gentil, eh... nos autorizó a Cecilia Castro que era una gran amiga mía que desapareció también de ahí... de aquí mismo. Nos autorizó a las dos, a lavar ropa y fuimos al baño, nos llevaron a un baño que estaba detrás de esa pieza, le echamos pestillo al baño por dentro, y ahí nos lavamos. Nos dieron un poco de *rinso*, de *omo*, de esas cosas y lavamos nuestras ropas, lavamos algunas ropas de algunas compañeras que nos pasaron los suyos, estábamos todas en un estado... Yo consideraba que eso era una vejación tan grande que era una tortura permanente.

Lo otro que recuerdo, es que... el agua que nos daba a beber, la sacaban de unos tambores donde se lavaban las manos los torturadores. Las condiciones de vida eran extremas, cuando nos llevaban al baño todas las mujeres en fila... injusto para orinar, porque la puerta la abrían cuando querían entonces... era una humillación permanente, permanente... Era lo arbitrario completo, osea, teníamos que dormir todas las noches con la luz prendida, después venía otro guardia y la apagaba... nos daban una comida que era asquerosa, una vez al día... además yo recuerdo que en un lugar así, hasta uno no tiene ni hambre... pero, en condiciones muy extremas. Porque no había paz, nunca... osea, ahí no se podía estar en paz, no se podía conseguir... uno no podía conseguir evadirse de esa realidad, nosotros... nuestra pieza estaba frente a la pieza de la tortura, a dos metros: En el medio. Entonces, derrepente ponían una mordaza para que no se escucharan los gritos de la persona torturada, pero... cuando a mi me torturaron por ejemplo no me pusieron mordaza porque el interés era provocar el horror en mi hermano, entonces mientras más fuerte gritaba yo, mayor era el efecto producido. Y mucha gente era torturada sin mordaza y los gritos eran... era como si te estuvieran torturada a ti misma... eso es... es algo que queda grabado para siempre.

01'25''48 – 01'28''20: Y en el 2005 cuando visitaste Villa Grimaldi... ¿Cual fue tu impresión?

-Eh... es muy fuerte, porque yo sentía que este lugar estaba lleno de silencios, lleno de voces en el silencio. Y trataba de reconstituir, de hacer coincidir más bien la representación mental que tenía del espacio y con este lugar... y diciéndome que... son dos imágenes que vuelven, así es como: La representación en mi recuerdo del lugar que conocí como centro del tortura,

ese en un contexto como de una guerra... Una guerra sorda, ciega yo diría como unilateral además. Y este lugar que... que es un lugar de paz, de recuerdo, yo creo que produce un sentimiento de, de tratar de sobreponer, de rescatar de la memoria, los recuerdos hermosos que uno tiene de las personas que aquí murieron o que fueron llevadas de aquí a la muerte. Es... de poder sustituir esos bellos recuerdos para poder descargarse un poco de la pena, de la... del dolor. Creo que, además, tiene una importancia tan grande para las generaciones venideras esto...

“De todas las especies vivas, no hay animales que se torturen.” 01:31:22 – 01:31:30).

Recogida de Documentos número 8: Haydee Oberreuter (DVD 179).	
Antecedentes	Año de creación: 11/05/2016 Autor: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi Tipo: DVD Player DVP3550K
Cualidades	Duración: a) DVD 1: 01'01''27 b) DVD 2: 0'56''52 c) DVD 3: 0'56''06 d) DVD 4: 0'58''14 e) DVD 5: 01'31''47 Materialidad: CD'
Extracción	Archivo en el que pertenece: Archivo Oral Biblioteca a la que pertenece: Parque por la paz Villa Grimaldi
Detalles del contenido	Escena: Protagonista: Haydee Oberreuter

Haydee Oberreuter Umazabal, nació el 20 de noviembre de 1953, en Valparaíso, Chile. Al momento del Golpe de Estado, estudiaba la carrera de Historia en la Universidad de Chile en Valparaíso y era militante del Movimiento de Acción Popular Unitaria (MAPU). En noviembre de 1975, fue detenida mientras vivía en una casa de seguridad en Santiago, teniendo un embarazo de cuatro meses. Tras su detención fue llevada al Cuartel Silva Palma en Valparaíso, donde producto de las torturas sufre un aborto. Entre enero y febrero de 1976, fue llevada de manera intermitente a un centro secreto de torturas en Santiago, que pudo ser Villa Grimaldi. Por su delicado estado de salud y por la venda que cubría sus ojos, aún para ella no hay certeza de cuál fue ese centro. Durante ese tiempo, permaneció entre Tres y Cuatro Álamos y ese centro de clandestino de torturas. Continuó militando en la clandestinidad y sufrió varias otras detenciones. En 1985, en el marco de una jornada de protesta fue detenida y permaneció 6 meses en la cárcel de San Miguel. Actualmente, Haydee es dirigente de la Agrupación de Familiares de Ex Presos Políticos Fallecidos.

El testimonio fue realizado el 11 y 18 de mayo del 2016, en la comuna de Santiago.

DVD 1, DURACIÓN: 01'01''27

Vida previa al golpe. Haydee relata su vida familiar, y como esta lentamente la va acercando a la militancia política. A su vez, los roces con Patria y Libertad son mencionados, haciendo un hincapié en la alta politización de la época.

DVD 2, DURACIÓN: 0'56''52

Días del golpe de Estado cívico-militar. Enfrentamientos del MIR en los cerros de Valparaíso. Quema de libros masivos efectuado por militares y el cambio actitudinal de la gente en general a raíz del miedo. Es detenida por la armada en Santiago en una casa ubicada en Quinta Normal, fue trasladada a Valparaíso, en donde según cuenta Haydee, la cosa se pone seria. “La corriente, las heridas, todo se hacía con asistencia médica.”

Fue sometida a diversas operaciones en centros de detención, abortos no consentido y tortura dentro de la misma. “Para que quien te vea, sepa que estuvimos aquí.”

Es entregada a Cuatro Álamos, y la sacaban a espacios de tortura, donde Haydee presume fue Villa Grimaldi. Con certeza, ella no sabe si realmente estuvo ahí.

0'50''12 – 0'55''14: “No sé donde estuve en realidad... no sé en donde estuve. Y allí, yo diría que la cosa que yo más recuerdo era como, como el olor de mi piel quemándose. Porque había un hombre que era como un médico o que usaba una bata blanca que me echaba y me decía “hoy te toca nitrato de plata” y me echaba arriba de las heridas abierta, me echaba... estas cosas. A veces sin ningún propósito, a veces sin siquiera preguntarme nada. Eh... y entonces al final sobre esa... iba probando que cosas me iba poniendo. Con que objeto, no tengo idea. ¿Martirizar? ¿Investigar? No lo sé...

-Pero era un lugar en Santiago...

“Si... eso, sin ninguna duda. Eso sin ninguna duda porque yo, la única manera que tenía de verificar era que me iba contando... contando. Y nunca llegaba ni a un millón ni nada, siempre llegaba a unos cientos. Y yo creo que a ese lugar en particular me llevaron, no estuve en los mismos espacios pero yo creo que en ese lugar estuve amenos dos veces. Incluso llegaron al extremo recuerdo con toda claridad una mujer rubia con melena, joven, muy joven de.. con labios rojos y con una mirada muy fría, impresionante ella la mirada que tenía. Eh.. que me hizo un fichaje antropometrico. Entonces, describió con todo detalle. Yo fui muy buena para andar en patines para hacer danza y todo y tengo varias marcas de las cosas que hacía. Entonces, describió: “Y esta cicatriz porque, y esta por que, y tiene esto acá, y tiene esto otro allá.” Y que se yo, revisó vuelta y vuelta por todos lados, un fichaje antropometrico, eh... ¿Con que objeto? Tampoco se..

-¿Te tomó fotografías?

“Fotos... y una ficha en una especie de papel acartonado, como como... En esos años nosotros hacíamos.. fichábamos los libros, con unos cartoncitos bueno.. como ese material, pero en una ficha tamaño oficio en el que iba poniendo, me iban midiendo “cuantas piezas dentales” eh.. “que tipología”. ¡Qué tipología! Osea que si era... ario no se qué, esas cosas yo le escuchaba hablar... y yo creo, tengo la impresión de que en esa oportunidad, no es que

estaba débil sino que me dieron algo, o me pincharon algo... no recuerdo eso ah, no recuerdo que me hayan pinchado, pero sé que estaba como... no muy en mis cabales digamos. Normalmente uno a esa altura yo por lo menos ya había aprendido a estar muy alerta pero hacerme la que no estaba, hacerme la desmayada, hacerme cualquier cosa. Y en esa circunstancia yo me recuerdo muy bien, porque habían ratos en que veía muy bien, y ratos en que no.

-¿Estabas sin vendas?

“Estaba sin venda. La imagen de esa mujer la tengo pero aquí, te fijas. Y la vi así pero con todo detalle, yo que nunca he visto muy bien, la vi con todo detalle. Pero luego ya todo como que se me... y después volvía y veía una parte de un mueble súper focalizada.. pero era como una sala de operaciones, como un... consultorio, como una sala de un consultorio. Como la sala de un consultorio donde hay una camilla, donde hay unos muebles pero esos muebles son esos típicos muebles como de metal, blancos, pintados, que se yo. Debe haber sido un recinto... yo nunca he visto que las compañeras por ejemplo describan eso de Villa Grimaldi, entonces debe haber sido un recinto, o una parte.. no lo sé en realidad no.. pero yo de eso me he esmerado por recordarlo con el mayor detalle posible y yo se que eso definitivamente es parte de lo que ocurrió.

0'55''18 - 0'56''05: Eh... mis heridas en el intertanto... fueron... se infectaban, volvían, porque además tenía un nivel de debilidad tremendo... olían horrible, yo.. era.. una cosa espantosa. Pero nos daban después en tres Alamos, nos daban... como unas penicilinas, unas cosas así a todos, todos los días nos obligaban a tomar esa cosa y yo creo que eso contribuyó a que finalmente la infección cediera.. eso.”

Puedo analizar que.. con lo mencionado, Haydee debe sentir hasta el día de hoy un absoluto rechazo al olor a podrido. Quizás, yendo un poco más lejos en la inferencia, el olor a quemado puede producirle un viaje al espacio trauma vivido en su detención en la época de dictadura.

DVD 3, DURACIÓN: 0'56''06

0'05''14 – 0'06''36: “(...) Pero en realidad la mujer era plenamente consciente y ella dictaba que es lo que se iba haciendo y tenía dos asistentes, dos asistentes hombres, mayores. Podían haber sido enfermeros, pienso. Iban con delantal, uno de ellos tenía el delantal abierto que ese era el que me llamaba la atención porque yo trataba de ver que era lo que tenía... nose porque yo quería identificar que era lo que tenía debajo del delantal digamos. A lo mejor quería saber si tenía un uniforme o algo pero no... no recuerdo bien que es lo que me proponía ver pero yo se que estaba.. me esforzaba por ver que había... y en realidad era como... parece era una chaleca abotonada, no era nada excepcional digamos. Y de uno de ellos recuerdo muy bien porque era el que estaba más cerca de acá (señala el hombro), recuerdo muy bien que sus manos olían a cigarros y eso a mi me daba mucho asco, me daba asco el olor de las manos. Otra señal porque en ese tiempo yo fumaba, y por lo tanto difícilmente debería sentir asco por el olor de las manos digamos, lo cual me da una señal de que yo no estaba plenamente en estado normal digamos, me resultaba extremadamente molesto ese olor.”

0'06''39 – 0'12''50: “Con el tiempo tu has podido identificar algunos de los.. de tus captores o torturadores a partir como de todos los procesos que tu has vivido como judicial...”

-Si, si... Hay una situación notable digamos en que sucede que da origen al primer artículo que publica Alejandra Matus, osea bien, que está contenido en el artículo de Alejandra Matus y es un hecho que ocurre en los años 80', en Quintero, eh... por razones familiares estábamos allí, voy a un minimarket, en realidad a un almancesito de barrio ah... a comprar algo. Íbamos a celebrar el cumpleaños de mi madre, era agosto. Y... yo fui a comprar algo que nos faltaba, y estando en la fila para pagar... ya tenía... lo que necesitaba ya lo tenía, ehh.. estaba en la fila para pagar y el hombre que estaba al frente mío lo olí... lo olí. Y esa mezcla entre su colonia y su piel, eh... me hizo sobre reaccionar de manera tal que lo tomé, lo di vuelta y le... y le dije: “Mirame bien, y ahora que estoy aquí, pegame... atrevete a pegarme ahora.” Y... y como así como samarreandolo, que se yo. Y el hombre me miraba y la gente quedó toda perpleja, yo misma estaba perpleja de mi reacción y yo estaba empujando a ese hombre, lo estaba tirando contra el mesón, y estaba a punto de golpearlo, osea no lo golpeaba porque no lo quería soltar, y le daba con mis rodillas, y que se yo. “¡Cobarde! Te gusta cuando las

mujeres, cuando las personas están amarradas, cuando no se pueden defender, ahí golpeas. Pero ahora, ahora insultame, ahora golpeame... y que se yo. Y el hombre huyó, como pudo... arrancó. Y se mete corriendo a un auto que estaba afuera. Y no lo logro agarrar, el hombre empieza andar el auto y yo golpeaba el vidrio, y como veo que va a partir, me agacho, corro un poco hacia atrás del auto y empiezo a echar un poco de... la calle era de tierra, no podía agarrar nada. Y empecé a rascar la tierra, levanto la vista y tenía en el vidrio atrás: Armada de Chile. Confirmé que era entonces efectivo lo que me estaba pasando y que era verdad que ese era el hombre que yo... podía coincidir que tuviera olor a marino, pero tenía toda la certeza de que ese era uno de los que me había golpeado muy feo. Y traté de agarrar... agarré huevillos, tonteras, piedritas pequeñas y las empecé a tirar contra el.. y el hombre no le partía el auto y le empecé a darle pedreas y patadas al... hasta que de pronto por la ventana de atrás, se asomaron dos niñitas. Y... no pude tirar más piedras, me quedé ahí gritando: Asesino, maldito... Le dije todo lo que se me... todo lo se me ocurrió. Y hasta hoy día cuando lo recuerdo, se lo vuelvo a decir a él y a todos los que... jajaj. Pero de verdad me.. fue el olor, el olor. Mi bendito olfato que me hace sentir hasta el día de hoy todas las cosas, eh... me puso de bruces en la espalda de ese hombre... y sentir ese olor, y reaccionar de esa manera, ¿No? Hasta que las niñitas me volvieron ah.. a ubicar de quien era yo.. y bueno, pero la yo había hecho. Es la única oportunidad que he tenido derechamente, súper directamente, porque estos hombres que están ahora querellados, son hombres que, que están condenados en mi causa, son el personal que estaba allí en esos días digamos. Pero.. y que con certeza, han tenido responsabilidad, de mando y de ejecución en las cosas que a mi y a mis compañeros nos ocurrieron, y a toda la gente que pasó por ese lugar maldito. Pero, pero que yo allá reconocido más directamente, ese que te describo digamos... ese... ese hombre.

0'12''51 – 0'13''57: “Y más de alguna otra cosa que recuerdo habré hecho, que como reaccioné yo así. Pero no sabía... mira, la voz con la que yo hablaba, era una voz... que no es mía, era una voz ronca, que me salía... de acá. Como... esto de que yo te digo ahora: Cobarde, asesino y todas esas cosas, dichas en este tono, no es. Me salía de los intestinos, me salía del alma no sé de donde me salía esa voz... pero una voz... completamente de otra parte del ser de uno, que está ahí guardado, pero que está ahí... y que afloró... el aroma lo trajo, lo invocó... hizo salir esa parte de mi ser.”

DVD 4, DURACIÓN: 0'58''14

DVD 5, DURACIÓN: 01'31''47

Observación espacial

Observación espacial Villa Grimaldi.

Día: Viernes 25 de agosto, año 2023

Hora: 11:02 AM.

Dirección: Av. José Arrieta 8401

Comuna: Peñalolén

Región: Metropolitana

Observador: Benjamin Esteban Albornoz Moya

Los pájaros cantan, el ambiente es armonioso al caminar, desde la entrada de la puerta hasta el sector sur, en medio del parque se ubica la ex-casona. Pasos más adelante hacia el sur, se ubica el ex estacionamiento.

Camino hacia el poniente llegando al borde de este espacio... El canto de los pájaros me guían hacia las ex habitaciones de tortura, habitaciones de hacinamiento y encarcelamiento del cuerpo y la mente conocidas como las "casa chile". Celdas de 2x1 M, estas son un conjunto de madera construido al interior de una pieza mayor. Aquí, se llegó a albergar hasta ocho camarotes y alrededor de 40 o 50 hombres, en condiciones precarias y de hacinamiento.

Al lado de esta, se ubicaban las casas corvi, celdas de 1x1 Metro, era el lugar de aislamiento, se encontraban en condición de vendados y encadenados, de pies y manos. Las casas corvi eran similares a un closet en donde el detenido debía permanecer de pie y a oscuras durante varios días. Estaban absolutamente cerradas y sólo entraba aire por un orificio perforado en la puerta del tamaño de una moneda. En este espacio se desarrollaba la agudización de los sentidos: olfato, oído, gusto. Cada movimiento que efectuaba la DINA para rastrear información era percibido dentro de esta celda

Estas dos habitaciones descritas, rodean el patio de los abedules, fue el lugar de celdas y torturas de

prisioneros. En este espacio se vivenció solidaridad, lealtad y compañerismo entre prisioneros políticos... El canto de los pájaros que guiaban mi camino se comienza a quedar atrás mientras avanzo hacia el sur con la fuerte brisa del viento y movimiento de las ramas: Renace un cantar en las celdas para mujeres detenidas, ubicada al lado de las casas corvi.

El silencio al avanzar dos metros hacia el sur se percibe, estoy frente a la sala de tortura, ubicada al lado de la celda para mujeres. La finalidad de las torturas era la obtención de información, el castigo personal, la anulación de la personalidad, el atentado a su dignidad, y servir como escarmiento para intimidar al resto de las personas secuestradas en el lugar. Torturas de carácter físico, psicológico y sexual eran aplicados sobre los detenidos y detenidas por parte de los agentes de la dirección de inteligencia nacional (DINA)

El canto es leve... al lado de la sala de torturas se encuentra la sala de guardia con sala de tortura anexa. El canto desaparece y llego al final de estas habitaciones, visualizando a la última, conocida como el lugar de torturas. Habitación que se caracterizó por tener colgados a quienes estuvieron detenidos/as.

Se percibe un silencio de respeto y luto por quienes han pasado por este espacio. Camino un par de metros hacia el sector sur, me encuentro con el memorial de compañeras y compañeros detenidos desaparecidos y ejecutados políticos de Villa Grimaldi entre los años 1973 y 1978. Luego de relatar esto... los pájaros vuelven a cantar.

Desde ahí, camino hacia el oriente y me encuentro con rosas rodeando una pileta, es el memorial jardín de la rosas, inaugurado el 8 de marzo de 2007 en el día internacional de la mujer. Se llevó a cabo a través de una campaña abierta de familiares, amigas y amigos del parque por La Paz para recuperar una rosaleda de la antigua Villa Grimaldi, con el objetivo de honrar la memoria de las mujeres detenidas desaparecidas y ejecutadas políticas en Villa Grimaldi y otros centros de represión, o víctimas de la violencia política ejercida por el Estado durante la dictadura cívico militar.

Rodeo el jardín caminando hacia el sur para seguir hacia el oriente, camino por un sendero lleno de árboles, son las 11:15 AM, el silencio me acompaña con un cantar melódico de los pájaros. Suena un helicóptero, diversos movimientos en el cielo se hacen notar, llegué al lugar de La Torre, el lugar de

soledad, tortura y exterminio. De las veces que he recorrido este parque, nunca he entrado a este espacio, y esta ocasión no será la excepción, sigo mi camino.

Al lado de La Torre, mirando hacia el norte se encuentra el laboratorio fotográfico de la Dina y pieza de serigrafía para falsificación de documentos, patentes, logos, etc. En otros momentos, sirvió de guarida para los perros cancerberos que vigilaban La Torre. Luego o poco antes estuvo instalada una cama metálica que conectada a la electricidad servía para sacar información a los prisioneros. Actualmente ,es una sala de memoria.

Camino por los bordes del parque hacia el norte, miro hacia el medio y visualizo el famoso Teatro por la vida, ubicado al aire libre. Sigo caminando por la misma senda en un camino que de tierra sólida se transforma en pequeñas piedras, pequeñas piedras de color amarillo dorado que construyen el camino hacia la piscina: Lugar de amedrentamiento. Mirando directamente esta piscina, en la pared mirando hacia el oriente se encuentran memoriales de detenidos desaparecidos.

Continuo caminando hacia el norte, y las piedras de color amarillo dorado, se transforman en unas piedras color morado, a mi derecha se encuentra el Homenaje a Partidos Politicos que sufrieron persecusión y exterminio en la dictadura civico militar.

Camino un par de metros y al llegar al memorial del MAPU, unas escaleras se hacen presente, bajo lentamente guiado por el cantar de los pájaros. Vuelve la tierra sólida en el sendero, me encuentro caminando hacia el norte, miro a la derecha hacia la cordillera y visualizo memoriales de los detenidos desaparecidos, absolutamente todos y con sus respectivos nombres y fechas de encarcelamiento. Entre estos memoriales se forma una oración: "El olvido está lleno de memoria." - Mario Benedetti

Me detengo, a esta misma altura, observo hacia el poniente y veo la ex casona, más allá, al borde, las habitaciones de tortura y encarcelamiento. Lo hice, he rodeado el parque por completo. Sigo mi camino hacia el norte, los baños se hacen presente hacia la derecha, al lado de este, se encuentra el archivo oral, espacio de rescate de la memoria.

Finalmente, hago llegada a la entrada por donde hice ingreso, a mi derecha el centro de reunión y

recepción/informaciones ha de estar ubicados.

Documentos de recolección y consentimiento



Consentimiento informado

Yo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación sobre las experiencias en centros de torturas en la época de dictadura. Esta investigación está en el marco de un proyecto de investigación de título de la carrera Licenciatura en Educación con mención en Historia o Geografía y Pedagogía en Historia y Geografía conducente a obtener el título en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Entiendo que esta entrevista tiene la posible implicancia de abrir recuerdos del pasado, lo cual podría provocar algún tipo de cambio emocional e impacto psicológico. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán cambiados a seudónimos, por lo que mi identidad será resguardada. Además que no habrá retribución por la participación en este estudio más allá de mi colaboración con el mismo, aunque esta información podría ser de mi beneficio indirectamente. Asimismo, sé que puedo negar la participación, omitir respuestas o retirarme en cualquier etapa de la entrevista, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí. De este modo, acepto voluntariamente participar en esta investigación. Estoy en conocimiento de a quien dirigirme en caso algún inconveniente y que la información será resguardada con seguridad.

Firma participante

Fecha

*Puedes tomar contacto con: Benjamín Esteban Alborno Moya, +56 9 **** *

Pauta entrevista

Benjamín Alborno Moya

Profesor: Marcelo Garrido

Curso: Metodología de la Investigación en Geografía

El presente documento es una pauta de entrevista, la cual será utilizada a la hora de entrevistar a un habitante del territorio chileno que haya sufrido torturas en los centros de detención de Santiago. La razón por la cual se escogió esta técnica es por la cualidad de poder captar el comportamiento físico, socioemocional y la interacción social del sujeto a la hora de proceder con lo planeado.

Datos del entrevistado

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____

Comuna _____ **en** _____ **la** _____ **actualidad:**

Comuna _____ **en** _____ **la** _____ **época** _____ **de** _____ **dictadura:**

Ocupación _____ **actual:**

Ocupación _____ **en** _____ **la** _____ **época** _____ **de** _____ **dictadura:**

Eje	Subeje	Preguntas

Estructura espacial	Régimen temporal	Contextualizando antes del golpe del 73' ¿Qué recuerdas de un día normal?	
		Caracteriza un día normal	
		¿Qué sentías al respecto? Cómo percibes, que sensaciones tenías?	
		¿Cómo viviste el día del golpe?	
		¿Cuales colores, sonidos, aromas te llevan a un día normal vivido en la época?	
Hecho traumático	Violencia	¿Tú me podrías relatar lo que fue tu experiencia de secuestro/detención?	
		¿A que campo de detención te llevaron?	
		¿Cuanto tiempo estuviste detenido?	
		¿Qué sucedía cuando se generaban conflictos dentro del centro de detención?	
		¿Qué sentías al respecto?	
		¿Qué métodos de tortura se te fueron aplicados?	
		¿Logras asociar colores, sonidos, aromas en relación a la detención?	
	Miedo	¿Cómo fueron los días en la celda?	
		¿Qué sentías al respecto?	
		¿Cómo era la relación con la policía que rondaba las celdas?	
		¿Qué relación mantuviste con el espacio en el que te encontrabas cautivo?	
		¿De qué materiales estaba hecho dicho espacio?	
		¿Qué sensaciones te producía el encierro?	
		¿Asocias algún espacio actual con el	

Campo Olfativo		espacio de encierro de la época?	
		Al día de hoy, ¿Qué sensación te provocan los espacios de encierro?	
		¿Cuales colores, sonidos, aromas logran transportarte a esa condición de encierro vivida?	
	Alimentación, recreación y descanso	¿Cómo eran las instancias de almuerzo?	
		¿Qué tipo de comidas te entregaban?	
		¿Qué te provocaba el alimentarse constantemente en un centro de detención?	
		Al día de hoy, ¿Qué sensación te provocan los almuerzos y/o alimentos que consumían en el centro de detención?	
		¿Asocias algún tipo de aroma, color, sonido, gusto de la actualidad con la época en la que estuviste detenido?	
		¿Qué sensación te provoca el olfatearlo?	
		¿Recuerdas sensorialmente lo que sentías?	
		¿Puedes recordar algún olor que se asocie a ese acontecimiento?	

PARTE IX

**CONFLICTOS TERRITORIALES: LA ASIGNACIÓN DE VALOR
DEL AGUA. DIAGNÓSTICO DE LA COMUNA DE MELIPEUCO**

POR MAXIMILIANO ANTONIO OLGUÍN GATICA MELIPIL

2023, Maximiliano Antonio Olguín Gatica Melipil

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

DEDICATORIA

Quisiera dedicar este trabajo a mis raíces, a todos y todas quienes son parte de la sangre de mi ser. A esa identidad Mapuche que corre por mis venas y que hoy está en proceso de recuperación.

A mi madre, que dio amor y contención en esta vida. A mi hermana, mi todo, que me dio calidez en sus consejos y risas. A mi padre, que me dio apoyo incondicional y que estuvo soportando el estrés que esta investigación generó el último tiempo.

A mi abuela y mi abuelo, que cerca de sus 100 años, me enseñan lo poderosa que es la vejez y lo importante de escuchar a nuestros ancestros.

Al territorio del Llaimapu que me hizo recordar la importancia de mirar hacia el pasado. A los/las Llaimache que me reciben siempre con los brazos abiertos y una sonrisa que entrega calma entre tanto revuelo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los profesores y profesoras del Pedagógico que enseñaron con pasión, Romina, Cristián, Rochita y muchos/as más. Agradecer a mi profesor guía, Marcelo, por insistir, confiar en mis capacidades y siempre ponerme los pies en la tierra cuando fue requerido. Agradecer a todas las personas que he conocido en este bello camino de la pedagogía y del aprendizaje constante. Agradecer a mi primera profesora de Historia, la Ale, que sin querer termino aportando un granito de arena para que ese estudiante del colegio escogiera la hermosa vida del educador.

Agradezco a mi familia, de sangre o de vida. A mi madre Yasmory, a mi padre Roberto, a mi hermana Isidora, a mi amigo dieguito, a mi amiga babi y por último a la Francis, mi negrita. Agradezco a los amigos que me entregó el Pedagógico: a la Anta, a la Kathy y mi amigo de tantos atardeceres, Vixo. Ustedes fueron el soporte y muchas veces, sin que lo supieran, fueron el apoyo de tantos momentos difíciles que he pasado este y los años anteriores. Su cariño ha sido la mejor compañía de este profesor en formación.

Agradecer a mi persona por haber terminado este largo proceso de estudio, por confiar en sí misma y por sentirse feliz de tomar una decisión que cambio su vida.

Agradecer a los niños, niñas, niños y adolescentes que me permiten enseñar con todo el amor que contiene mi ser y que tengo el privilegio de disfrutar a través de sus risas y muestras de cariño.

ÍNDICE ESPECÍFICO DE TABLAS

TABLA 1- Matriz de síntesis teórica: Situaciones Cosmovisionarias del Valor

TABLA 2. Muestreo

TABLA 3- Matriz trabajada: Situaciones Cosmovisionarias del Valor

ÍNDICE ESPECÍFICO DE FIGURAS

FIGURA 1- Ubicación geográfica de la comuna de Melipeuco

FIGURA 2- Comuna de Melipeuco: Mapa de las cuencas hidrográficas

FIGURA 3- Mapas Tierras Indígenas

FIGURA 4- Atracciones turísticas de Melipeuco

FIGURA 5- Río Txuful Txuful

FIGURA 6- Referencia geográfica de espacios ceremoniales cercanos al río

FIGURA 7- Mural vinculado a la defensa territorial del agua en Melipeuco

FIGURA 8- Marcha por la Defensa del Río Txuful Txuful

FIGURA 9- Movilización territorial por la Defensa del río Txuful Txuful

ABSTRACT

This paper delves into the value assignments of the bodies of water and, specifically, the rivers of the commune of Melipeuco. In this sense, the research contains a backbone that is composed of a documentary analysis and interviews that present the memories, voices and stories of the people who inhabit the territory. The phenomenon studied is complex and involves a territorial conflict between the cultural allocation of water by the territory and its inhabitants, as opposes to the commercial value used by companies and the market logics of the State of Chile.

Keywords: Extractivism- Value- Territory- Mapuche Culture

1. CONTEXTO INTRODUCTORIO.

1.1. Planteamiento del problema

Se abusa de la tierra y sus recursos, porque la consideramos una mercancía que nos pertenece. Parece crudo, pero es una realidad que, para los tiempos actuales, es imposible de contradecir. Con la consolidación del sistema capitalista extractivista la aceleración de los procesos industriales ha tomado una constante devoción por los recursos naturales que representan en contraparte, una importancia cultural y simbólica para las diferentes comunidades indígenas que componen este extenso territorio llamado Chile. Extractivismo que se apoya en una base ideológica occidental que propone entre algunas cosas que “la naturaleza estaba ahí para utilizarla y que su dominación era un proyecto factible” (Harvey, 1996, p. 160). Misma base ideológica que cimentó los comienzos de los distintos procesos vividos al sur de Chile, como la ocupación de la Araucanía, la Ley Indígena y el constante despojo de tierras -que afectó y sigue perjudicando a las comunidades Mapuche-. Así, se ha instalado una lógica mercantilista orientada hacia la usurpación y usufructo de los recursos naturales ubicados en territorios ancestrales. Esto último ha provocado problemas territoriales que ponen en disputa dos formas de concebir la vida: por un parte la cosmovisión Mapuche que propone el *küme mongen* -buen vivir-, expresión de la vida en armonía con la naturaleza; y, por otra parte, la expresión más pura de este sistema neoliberal que se arraiga en constantes proyectos privados extractivistas que conciben a la naturaleza y los bienes naturales, como objetos de consumo, viendo en estos la oportunidad de generar mercancías. Y ello, según Harvey (1996), es por el dinero y el inagotable afán de darle un valor a la naturaleza, lo que termina provocando graves problemas (en particular, territoriales y medioambientales).

Lo anterior, ha tenido graves impactos para la vida en general. Siguiendo la lógica extractivista, esta influye en la conexión que tienen las comunidades Mapuche con su territorio, pero también afecta la biodiversidad de las zonas de extracción, provocando graves problemas tanto a la flora y fauna. como a las personas que subsisten a partir de ellas. Son muchos los proyectos industriales que se han instalado con violencia en los territorios ancestrales Mapuche, generando problemáticas sociales y territoriales, en términos de lucha y resistencia por parte de las comunidades. La instalación de represas, hidroeléctricas, proyectos de piscicultura y los constantes usos del suelo con monocultivos terminan por

generar el mismo final: la degradación del medio ambiente y la grave afectación de la naturaleza. A raíz de ello, las tensiones que surgen a partir de la ausencia institucional y su proactividad para hacer partícipe la opinión de los Pueblos indígenas como ente fiscalizador al interior de su territorio terminan por tener un “patrón en común: la disputa y defensa de las aguas por parte de comunidades en contra de proyectos hidroeléctricos -y dañinos para los cursos de agua y los territorios- (...)” (Llancaman, 2020, p. 38). Esto último, expresado de mejor manera, en que los sistemas, cuencas y cursos de agua, propician beneficios para “la población humana -y- también para la mayoría de las especies de la biodiversidad” (2020, p. 38-39).

Interesa de modo particular en esta investigación, la asignación de valor que adquiere el agua y la protección de los cuerpos de agua que llevan a cabo las comunidades Mapuche y no Mapuche de la comuna de Melipewunko. Esta disputa territorial y política, entre el acecho transnacional por los recursos naturales y la defensa/autonomía de las comunidades Mapuche, destaca un elemento fundamental al interior de la cosmovisión Mapuche que es el resistir a partir del carácter espiritual que le otorgan a los *Ngen*. Al respecto, “La relación entre el territorio y espiritualidad excede la noción clásica de bien común” (2020, p. 40). La importancia espiritual, cultural y simbólica que tienen los cursos de agua para la cosmovisión Mapuche, no está contenida en la institucionalidad chilena, prevaleciendo un código de aguas -construido en 1981- que dispone del agua como un recurso sometido a lógicas de extracción y privatización.

Es necesario cuestionar la falta de espacios que tienen los pueblos ancestrales, para participar de la toma de decisiones que afectan sus territorios. Como menciona la socióloga Cuadra (2020), “estas experiencias nos interpelan a pensar con más fuerza la importancia de discutir que la apropiación de los bienes comunes naturales debe estar orientada a las comunidades y territorios que los sostienen” (p. 2). Sumado a lo anterior, resulta imperante problematizar, que los conocimientos -del pueblo Mapuche, por ejemplo- que no se definan dentro de la mercantilización de áreas naturales, entonces “no tienen representación, ni constituyen una fuente de decisión efectiva en la resolución de conflictos como los descritos -hidroeléctricas, piscicultura, etc.-” (Llancaman, 2020, p. 41). Visión diametralmente opuesta a las

comunidades, ya que, desde su punto de vista, la alteración y extracción de los recursos hídricos, supone la intervención de todo un espacio/territorio con significación cultural, que se ve influenciado por lógicas ajenas a su cosmovisión, impactando gravemente en espacios simbólicos -sagrados- como el *eltunwe*, *nguillatuwe*, *palinwe*, etc.

1.2. Antecedentes de problema

Los extensos territorios Mapuche al sur de Chile, se articulan desde la composición de la Nación Mapuche. Es decir, agrupados en torno a “(...) un territorio, una historia común, una organización sociopolítica, creencias particulares, sistemas comunicacionales, símbolos propios y, sobre todo, -un- sentido de pertenencia, es decir de identidad propia frente a otros grupos humanos” (Paillal, 2012, p. 251). Tal es el caso de la comuna de Melipeuco - *Melipewunko* en mapuzugun-, que ubicada al sur de Chile (ver figura n°1), al este de la ciudad de Temuco en la Región de la Araucanía, provincia de Cautín, ha experimentado un proceso gradual de extracciones de sus recursos naturales. Hablamos desde la introducción de monocultivos a través de los grandes propietarios de tierras apoyados por la institucionalidad chilena mediante títulos de merced (Melillan et al. 2013, p. 7), o concesiones, que caracterizó todo el siglo XX en el Sur de Chile, específicamente en territorio Mapuche; sumado a los proyectos de antena de alto voltaje, innovaciones en el área de la piscicultura dañando algunos ríos como el caso del Río peuco a manos de instalaciones del proyecto Los Fiordos Ltda. (2013, p. 5); finalizando con la inquietante e inagotable intención de los proyectos hidroeléctricos que se asoman en el espacio ancestral interviniendo ríos como el Truful Truful. Es entonces la comuna de Melipeuco, para lo que consigna este trabajo, un claro ejemplo del avance que ha tenido el extractivismo neoliberal. Pero, es también un ejemplo notorio de la resistencia que ha emanado desde las comunidades Mapuche, defendiendo su territorio, asociándose como menciona Curivil (2012), para oponerse a la emergencia de una cultura chilena que les impacta de manera sistemática (p. 156). En la misma línea, se transforma el descontento y la rabia, en una necesidad de “autodeterminación como una construcción y alternativa política” (Antileo, 2020, p. 169), capaz de fiscalizar y oponerse a los proyectos que hoy dañan el valor simbólico y ancestral que tiene la naturaleza. Defender esta, es defender la vida.

Figura n°1.

Ubicación geográfica de la comuna de Melipeuco.



Nota: Trazada con una línea roja se encuentra el punto de referencia entre Temuco-Melipeuco y, en amarillo se encuentra demarcada la comuna de Melipeuco.

Fuente: elaboración propia en base a Google Earth Pro.

La comuna de Melipeuco -fundada según la historia oficial en 1941-, que pertenece al territorio pehuenche del *Wallmapu*, se ubica en la precordillera, hacia los faldones del Volcán Llaima. Su historia está intrínsecamente ligada con su entorno natural, por lo que este territorio no se “limita únicamente a aspectos físicos y materiales, por el contrario, refrenda fundamentalmente cuestiones espirituales y culturales” (Melillan et al. 2012, p. 6). Desde sus inicios, el espacio del *Llaima mapu*, ha sido un territorio Mapuche y su historia tiene una belleza arqueológica de miles de años de antigüedad. En ese sentido, existen familias que han habitado estas tierras desde tiempos remotos, ya sea, migrando desde la llegada de colonos españoles o huyendo de la guerra a partir de la ocupación de la Araucanía. Asimismo, el proceso de ocupación, usurpación y despojo que se vivió en paralelo en *Puel Mapu* (Argentina) o *Ngulu Mapu* (Chile), incide en la conformación y crecimiento del pueblo de *Melipewunko*, “primero como paso precordillerano y luego como lugar de refugio para las familias mapuche” (Neira et al. 2011, p. 28).

En su conformación, el pueblo de Melipeuco -antiguamente conocido como el pueblo del Llaima- tiene una población mayoritariamente indígena, sin embargo, los beneficiados de la

ocupación del territorio siempre han sido los mismos. En una primera etapa, desde la ocupación de la Araucanía -expresión sistemática del despojo y la usurpación territorial mapuche-, siempre “los beneficiados con hijuelas fueron en su gran mayoría colonos chilenos, excluyendo la formación de Melipeuco a los mapuche” (Neira et al. 2011, p. 115). En una segunda etapa, a mediados del siglo XX, de los beneficiados con hijuelas o parcelas “sólo hay 6 personas con apellidos evidentemente mapuche” (Neira et al. 2011, p. 115). Si bien, es posible que pueda existir gente mestiza que se hizo de las tierras, la prioridad es señalar la mínima participación Mapuche en la conformación del pueblo de Melipeuco, que fueron sólo el 3,4% del total de los beneficiados en el reparto de tierras (Neira et al. 2011, pp. 115-116). Interesa de lo anterior, enfatizar que a los Mapuche se les expropiaron sus tierras, fueron reducidos en pequeños espacios y marginados de la participación en la columna vertebral de Melipeuco, tal como se ha mantenido en la actualidad.

La historia de Melipeuco se enmarca en un contexto político, social, económico y cultural, que caracterizaron a los territorios de origen Mapuche. Desde comienzos del siglo XX, se da un proceso gradual de incorporación de la sociedad Mapuche a los esquemas de la sociedad chilena, por medio de una subordinación traducida en el “(...) despojo territorial y el consiguiente reduccionamiento en pequeños espacios, [el] empobrecimiento, [la] imposición de las estructuras de gobierno estatal por sobre la institucionalidad Mapuche de gobierno, imposición de instituciones y sus políticas de socialización tendientes a chilenizar (...)” (Paillal, 2012, p. 242). En este sentido, la sumativa de una impronta chilena, que usurpó tierras Mapuche -impactando gravemente en la economía de subsistencia del pueblo Mapuche-, que impuso su forma de pensar mediante la intervención de la iglesia, la escuela y el ejército como armas de control social, cambiaron de forma radical la sociedad Mapuche de Melipeuco. En dicho territorio, se debió “desarrollar una cultura de resistencia conservando y readaptando sus costumbres, tradiciones, cultos, lengua y actividades económicas” (Neira et al. 2011, pp. 73-74). Desde otra perspectiva igualmente importante, este proceso implicó la separación de muchos *Lof* tradicionales, que fueron establecidos de manera arbitraria según los juicios elevados por la Comisión Radicadora, que pasó por alto los criterios territoriales y organizacionales propios de la cultura Mapuche, produciendo y

reproduciendo, de una manera social y económica, una carencia material que caracteriza a la sociedad Mapuche -así como de Melipeuco- hasta el día de hoy (Neira et al. 2011, p. 75). La incorporación de las tierras Mapuche a los intereses nacionales y la explotación agrícola/maderera, fue la tónica durante la primera mitad del siglo XX. “La necesidad –y- la tremenda pobreza material de esos años, forzó un proceso de deforestación no solamente al interior de los grandes fundos madereros, sino también al interior de las comunidades” (Neira et al. 2011, p. 96). En suma, la extracción maderera no sólo fue la actividad primeriza en el territorio del Llaima -Melipeuco-, sino que, en todo el sector cordillerano del sur de Chile, donde se deforestaron miles y miles de hectáreas de antiguos bosques nativos. Este es uno de los primeros indicios de una política industrial extractivista, que funciona de manera sistemática afectando la valoración que tiene el pueblo Mapuche respecto a su naturaleza.

Ahora, en la actualidad, Melipeuco se destaca por ser un lugar donde convergen atracciones turísticas que atraen año tras año a miles de extranjeros que, engatusados por los paisajes, se sumergen en un viaje caracterizado por la ancestralidad que identifica a la zona. Es menester mencionar, la relevancia que tiene para el pueblo en general, el turismo local que se genera a partir de tan bellos paisajes. Turismo que se ha visto amenazado por la contaminación de las aguas. Por ello, al ser un territorio con una naturaleza diversa, donde destacan bosques nativos, ríos, volcanes, flora y fauna, el interés por las comunidades mapuche – y no mapuche- por la preservación y relevancia que deben adquirir estos espacios, han entrado en disputa con los intereses económicos de capitales extranjeros y nacionales, que se enmarcan en una lógica de explotación del medio natural. Esto viene pasando desde los primeros intentos por transformar el bosque nativo en plantaciones forestales y, también, lo vivimos en la actualidad, por medio de los inagotables intentos industriales por hacer uso de los cuerpos de agua para intereses particulares, en desmedro de los intereses colectivos, comunitarios e indígenas. Es el caso de las pisciculturas que impactan un territorio ya vulnerado históricamente; “la primera fue Invertec en el río El Membrillo hace ya quince años y luego aparece Los Fiordos en el río Peuco, hace casi una década atrás” (Melillán et al. 2012, p. 9). Muy importante es el actual caso del proyecto hidroeléctrico de pasada “El Rincón” en el Río Triful-Triful que ha tenido impedimentos en diferentes momentos e instancias, por la incapacidad del proyecto para certificarse ambientalmente. No debemos

olvidar ni ver por sí sólo estos proyectos. Por el contrario, debemos considerar en todo momento la importancia que tiene para este trabajo, tensionar desde una mirada Mapuche, desde el *kimün* ancestral que resignifica la naturaleza y en especial -importante para esta investigación- los cuerpos de agua.

1.3. Justificación del problema

Desde los trabajos que se han realizado en materia indígena, resultan escasos los estudios Mapuche que releven el *kimün* -conocimiento ancestral- Mapuche respecto al pensamiento que tienen sobre la protección de los cuerpos de agua. En este sentido, frente al acelerado proceso de inserción a un mundo globalizado, la naturaleza se ha visto amenazada por capitales extranjeros o transnacionales, que ven en los cuerpos de aguas, una forma de mercantilizar y, por medio de ella, conseguir ganancias. Por ello, la originalidad del presente trabajo destaca por la importancia que entrega a los conocimientos de los pueblos indígenas y ancestrales, en especial al pueblo mapuche, por la defensa de sus aguas. El valor que entrega a la naturaleza el Pueblo Mapuche y la negación que ha tenido el Estado chileno por incorporar los aportes de esta cosmovisión en materia de protección al medioambiente, posiciona a esta investigación como una que tensiona y problematiza la no incorporación del *kimün* ancestral. Por ende, nos adentramos en hacer una investigación que pueda entregar distintas visiones que tiene la cultura mapuche respecto a los cuerpos de agua que les rodea. Para el caso específico de Melipeuco, mucho se ha investigado sobre el extractivismo que ocurre en la zona, pero muy ligado a lo que son las industrias o transnacionales forestales. Entonces, es importante articular estudios que generen el contraste entre una visión tan integral de la naturaleza y, por el contrario, una visión capitalista que arrasa con todo a su paso.

En la misma línea, no podemos separar el estudio de la perspectiva geográfica que permea esta investigación. Al ser esta disciplina, la que estudia de manera estructural, sistemática e integral, la relación que existe entre seres humanos y la naturaleza y/o medioambiente, es relevante para ella, destacar la importancia y el bien que constituye relevar los conocimientos Mapuche en materia medioambiental. En la actualidad, tenemos un panorama gris respecto

a la situación que se vive por el calentamiento global. La geografía no puede quedar al margen en posicionarse como una disciplina que vela por la protección y cuidado del medioambiente. Es así, que para la geografía debe ser imprescindible hacerse parte de los estudios medioambientales, a fin de generar información y, por medio de esta, evaluar los impactos que traen ciertos proyectos para la naturaleza, pero también para las comunidades. Por último, resulta importante enfatizar en la pertinencia que tiene esta investigación para las personas que quieran aproximarse a una realidad que no es transparentada por los medios tradicionales. Los posibles impactos que surgen de aquellas industrias no afectan sólo al medioambiente ni al pueblo mapuche, sino que afectan a la sociedad en general. Para el caso de Melipeuco, por ejemplo, la sociedad se ha visto alertada por una contaminación que puede deteriorar las actividades turísticas, la artesanía, la ganadería y la agricultura familiar campesina y de subsistencia que destaca en el territorio. Es una obligación que tenemos como sociedad, dar cuenta de cómo funcionan los territorios que habitamos, no pasando por alto la belleza de la naturaleza y de cómo esta se puede ver amenazada ante el avance de proyectos industriales. Asimismo, lo que tratan de hacer las comunidades Mapuche, es defender su territorio que se presenta como una con importancia simbólica ancestral/espiritual. Además, la defensa no está pensada en sus intereses individuales, sino que se plantea desde una forma colectiva y comunitaria. La protección inagotable que tiene el pueblo Mapuche genera esperanzas para una convivencia en armonía con el espacio que nos rodea. Las empresas que se han gestado en distintas zonas tienen una sola finalidad: generar dinero. No importa si tienen que destruir ríos o bosques, no importa si las consecuencias que trae puedan generar impactos negativos en la sociedad. Sus formas no incluyen la importancia cultural que tiene para los pueblos indígenas o para las comunidades. En este aspecto, son igual de responsables las empresas, los servicios locales y el Estado chileno, que permite toda una negación a la importancia cultural y simbólica que presentan los cuerpos de agua. Por todo lo anterior, es necesario como personas individuales, que pertenecemos a una colectividad, informarnos, apoyar y estar totalmente alerta ante los avances que seguirán teniendo estas empresas. Es pertinente y fundamental como personas, exigir que las empresas y las instituciones del Estado, visibilicen, reconozcan y validen el conocimiento propio del pueblo mapuche que se encuentra vigente en la legislación (convenio 169 de la OIT, por ejemplo).

1.4. Pregunta de investigación

¿Cuál es el valor cultural asignado al Agua por el Pueblo Mapuche y no Mapuche, con respecto a los ríos en la comuna de Melipewunko?

1.5. Objetivo General

Reconocer cuál es el valor cultural del agua con respecto a los ríos en la comuna de Melipewunko.

1.6. Objetivos específicos

- Comprender el valor cultural que se asigna a los ríos por parte de miembros de la comunidad.
- Caracterizar la relevancia de los cursos de agua, tanto para las comunidades Mapuche y no Mapuche, de la zona de Melipewunko.
- Explicar la asignación de valor del agua con respecto a los ríos para las comunidades Mapuche de la zona de Melipewunko.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presenta un enmarcamiento general de la investigación organizada a través de dos componentes: por un lado, el estado actual de la investigación y, por otro lado, una selección teórica que da pie al posicionamiento teórico de la investigación.

2.1. Estado actual de la investigación

En el siguiente apartado, se presenta un debate que pretende recoger las principales observaciones que se han postulado en torno a las variables presentadas en la investigación: la primera variable que aborda el valor cultural que tiene el agua y, en segunda instancia, el abordaje de la protección de los cuerpos de agua para las comunidades indígenas Mapuche.

2.1.1. El valor cultural del agua.

Para emular las distintas opiniones que han surgido respecto del valor del agua, es menester mencionar la discusión que ha existido sobre la conceptualización del valor. En este sentido, diversos autores han dado pie a una definición y a una problematización del concepto, que ayuda a entender la forma en que se estructura esta investigación. El concepto de valor ha sido definido por algunos autores como una óptica dicotómica. Aquí, por ejemplo, Garzón y Garcés (1989), definen el valor desde una mirada subjetiva y objetiva, en el que señalan respecto al primero, que existe como fenómeno que no tiene existencia fuera del sujeto que lo valora y, por el contrario, desde la objetividad, se mantiene una realidad y existencia independiente del sujeto que valora (pp. 368-369). A esta última, Pérez (2007), añade que los objetivistas entienden que el valor existe de forma autónoma, real y objetiva, identificando este a los bienes (p. 99). De modo sintetizador, el valor es una construcción del sujeto, donde este añade a objetos físicos o sociales una visión de las cosas. Es por ello por lo que lo objetivo estaría ligado a la imposición de la sociedad a través de márgenes culturales. Lo expresado toma peso por la relación que existe entre la asignación de valor y la cultura que nos permea. El valor puede ser dado por algún patrón externo que está en el ambiente o contexto particular, y/o interno si lo construimos a partir del propio sujeto. La cultura permea la asignación de valor y las formas en que también accionamos y pensamos. Toda esta discusión o problemática, como dice Pérez (2007), está en el punto de comienzo desde donde nos situamos para construir el concepto de valor. Por ejemplo, podemos definir

un vino por la percepción gustativa o por su composición química. Todo cambia dependiendo del punto de vista desde donde se mire. Por ello la asignación de valor se codea con la cultura que nos rige, donde se ve fuertemente influida en su forma de llevarse a la praxis. Por último, y para reafirmar desde una mirada relativa del valor: “el concepto de valor depende de las condiciones materiales en que se produce la relación entre el sujeto que la valora y el objeto de valor. De otro modo, los valores sólo tienen sentido en una situación específica y concreta” (Garcés Ferrer & Garzón Pérez, 1989, p. 374). La cultura soporta el valor, y proporciona a los miembros de dicha cultura “un esquema conceptual de lo que es correcto, ideal o preferible en el espectro posible de la actuación humana” (Garcés Ferrer & Garzón Pérez, 1989, p. 375).

A comienzos del siglo XXI, los países se organizaron bajo la consigna de 17 objetivos para el desarrollo sostenible, dentro de los cuales se destacan la acción por el clima, la importancia de la vida de ecosistemas terrestres, la vida marina, entre otros. En este sentido, ya era de conocimiento colectivo, las amenazas que traía consigo el mal uso de los recursos naturales -como el agua-, ya sea para las personas o para la biodiversidad en general. En el mencionado diagnóstico, el recurso hídrico, se posiciona como uno de los más importantes a nivel mundial, por lo que se debía de manera imperante, buscar acciones y soluciones para proteger y resaltar su importancia. En la misma línea, y ya desde ese entonces, la Organización de las Naciones Unidas -ONU en adelante- (2005), bajo el alero del Decenio internacional para la Acción, mencionaba que “El agua es indispensable para preservar la diversidad biológica en todos los ámbitos, desde los lagos y ríos de agua dulce hasta las regiones montañosas, las marismas, los estuarios, las zonas costeras y los océanos” (p. 15). Su dictamen no era al azar, ya que, la información conocida en ese entonces demostraba la relación que existía entre la extinción de especies de agua dulce y la pérdida de diversidad biológica, con el descenso de la cantidad y calidad de los recursos hídricos (ONU, 2005). Esta relación, no sólo se demostraba con la pérdida de especies dentro de la diversidad, sino también, con la importancia que tiene para la humanidad la acumulación de agua dulce obtenida desde regiones montañosas (Ídem). Se consignaba entonces el valor que tiene el recurso hídrico tanto para la flora y fauna del mundo, como para los seres humanos en su totalidad.

La mala utilización del recurso hídrico era una cuestión consolidada en el nuevo siglo, tanto así, que distintas organizaciones de la sociedad civil conformaron el Foro Alternativo del Agua, para posicionar 4 postulados que relevan la importancia del agua, entendiendo este recurso como: patrimonio de todas las personas y de la naturaleza en sí misma; como esencial para la vida; el cuestionamiento del agua como una mercancía o bien para producir dinero; y por último, el cuestionamiento del agua dentro del mercado consignado como bienes (Larraín, 2006, p. 14). Se destaca la necesidad en estos postulados, de que los países de la región latinoamericana cuestionen y contrarresten la tendencia privatizadora que se tienen de los recursos hídricos, que se avancen hacia políticas públicas que manejen y controlen el uso del agua, que se disponga de políticas que incluyan la participación de la sociedad y de las comunidades en el diagnóstico por la protección del recurso, que se incluya la recuperación de la soberanía por parte del Estado sobre el recurso hídrico y que se proteja, en última instancia, los ecosistemas que dependen del agua, salvaguardando los cuerpos de agua en su totalidad. La omisión de estos elementos en el caso de Chile, por ejemplo, ha producido la “pérdida de derechos -en el acceso al agua- en la mayoría de la población y despojo de campesinos, agricultores e indígenas” (Larraín, 2006, p. 11). Sumado a aquello, se ha perdido el control público en los usos del agua y la gobernabilidad asumida por el Estado chileno. Lo anterior ha traído consecuencias que son propias del nuevo siglo: “conflictos locales, nacionales y fronterizos, entre comunidades y empresas privadas -transnacionales y nacionales-.” (Ídem). Problemas territoriales enmarcados dentro de la lógica neoliberal extractivista, que consigna el agua como un bien al servicio del mercado.

2.1.2. El agua al servicio del mercado.

Se ha hecho presente para el caso de Chile que el “Código de Aguas” elaborado en dictadura (1981) y propio de la actual constitución chilena, ha consolidado trabas para el uso esencial del agua, que se encuentran dentro de una lógica de privatización, mercantilización y gestión, estrictamente atada a una mirada que facilita para privados y particulares su utilización como propiedad por sobre los usos comunitarios o necesarios para la biodiversidad, alejando la comprensión del agua como un bien común natural de todas las personas y de la naturaleza en sí misma (Norambuena & Arroyo Olea, 2021). El acceso al agua se encuentra regulado

por el mercado, y la constitución garantiza este acceso por medio de los derechos de aprovechamiento del agua, reforzando la idea de este bien como propiedad privada, que puede ser transado o comercializado en el mercado (Ídem). Norambuena y Arroyo (2021) mencionan que:

Tal es el caso de la privatización y mercantilización de las aguas, apuntando a la permanencia de la garantía de propiedad que contempla la carta magna y que facilita su comercialización para el desarrollo de proyectos que pretenden intervenir los territorios pese a sus impactos ecosistémicos y el rechazo de la población. (p. 16)

Esto indica que no basta con preguntarse ¿Cuál es la importancia del agua para la vida?, ya que, el problema no es precisamente la ignorancia de la relevancia del agua, sino su mal uso, su desconocimiento de cómo está siendo utilizada y de por qué su constante agotamiento. En definitiva, su disposición como recurso al servicio del mercado. Para la gente que demanda una mejor utilización del agua “cualquier propuesta del modelo -neoliberal- va a ser una falsa solución” (Norambuena & Arroyo Olea, 2021, p. 20), porque el actual sistema que tenemos, que consigna el agua dentro de las lógicas del mercado es de por sí, antidemocrático y no incluye las voces ni las observaciones de la gente que se ve afectada por la mala utilización de este recurso, sin distinción de pobladores, habitantes o comunidades indígenas.

En Chile, funcionan los mismos postulados que el Foro Alternativo del Agua criticaba a principios del siglo XXI: un modelo de propiedad que cede los recursos hídricos al sector empresarial y al mercado, priorizando el uso industrial en desmedro de los derechos de las personas al acceso al agua y su subsistencia por medio de ella, causando problemas serios a los ecosistemas (Larraín, 2006, p. 15). En este sentido, se les está enseñando a las personas a cuidar el agua, cerrar sus llaves para no utilizar en exceso el recurso hídrico. Pero, por otro lado, se entrega a políticos y empresarios más agua de la que las cuencas producen. Un verdadero cuidado del agua, “(...) pasa por quitarle al mercado su control sobre ellas, por eso es importante buscar mecanismos legales y de movilización para recuperar las aguas potables (...)” (Norambuena & Arroyo Olea, 2021, p. 29).

2.1.3. El agua al servicio del extractivismo.

Para hablar de la importancia del Agua es necesario considerar la relación que existe entre el mercado y las lógicas extractivistas que predominan en nuestro país, a raíz de la consolidación del modelo neoliberal en Chile. El asentamiento del modelo extractivista ha producido consecuencias irreparables para los cuerpos de Agua que se encuentran desde Norte a Sur en nuestro país. Resulta irónico, que, pese a que los impactos han sido notorios, aún se busque extender y ampliar el marco del extractivismo en Chile. En ese sentido, “la profundización del modelo y el refuerzo de la matriz extractivista sustentada en actividades como la agroindustria, monocultivos forestales, acuicultura, explotación minera y generación de energía” (Norambuena & Arroyo Olea, 2021, p. 12), ha profundizado a su vez, la vulneración de derechos de las personas dependientes del recurso agua y también de la biodiversidad. Se denota en este sentido, que, para todos estos proyectos industriales de gran envergadura, y que se enmarcan en una producción a nivel mundial “el agua es central para la elaboración de proyectos que intervienen y afectan profundamente los ecosistemas” (2021, p. 15).

El extractivismo para el caso chileno, definida esta como una “política económica que se caracteriza por la extracción intensiva de grandes volúmenes de recursos naturales” (González et al. 2016, p.6), ha causado graves consecuencias para los cuerpos de agua que se encuentran en nuestro país, produciendo su pérdida, su disminución y afectando su calidad, de una manera acelerada, nunca vista. En ese sentido, la dictadura cívico-militar chilena, sentó las bases de los cambios estructurales necesarios para implantar un modelo neoliberal que “definieron una serie de reformas dirigidas hacia la liberalización económica y la privatización de servicios públicos y bienes comunes naturales” (Uribe Sierra & Panes Pinto, 2022, p. 152). Por medio de este modelo, menciona Norambuena y Arroyo (2021), que se “ha podido facilitar la intervención de empresas nacionales y transnacionales en los territorios, incluyendo la comercialización del agua y su comprensión como **recurso explotable a merced de la producción de los distintos rubros del país**” (p. 15). Es un diagnóstico preocupante, puesto que, resalta más la idea de la importancia que tiene el agua para la lógica extractivista que para las personas y para la biodiversidad. La relación entre el

extractivismo y el agua ha producido problemáticas territoriales “que plasman un choque entre intereses comunitarios sobre el agua e intereses privados” (2021, p. 9). Problemáticas, que, en el marco del uso del agua, señala Cirelli (2012):

La generación de energía hidroeléctrica produce impactos sociales y ambientales, considerando la reinstalación de la población que vive en las zonas que se inundarán, la pérdida de tierras fértiles, los bosques, la destrucción del paisaje causado por las instalaciones y el efecto sobre la flora y la fauna, en general. (p. 155)

Repercusiones que siempre se orientan hacia la afección de las comunidades, los poblados y los territorios.

2.1.4. Importancia del agua para la vida y la consagración como un derecho humano.

Desde que se tiene noción del agua, hemos escuchado que el agua es un elemento vital para la vida, sin distinción alguna de seres vivos. Distintos autores/as han señalado la importancia de este recurso y del cual ningún ser vivo se encuentra ajeno a su dependencia. En el caso de Hernández (2010), menciona que “la vida depende del agua tanto para los organismos que viven en ambientes acuáticos como para aquellos que viven en ecosistemas aeroterrestres - humanos/as, por ejemplo- “(p. 9). Las aguas, menciona el mismo autor (Hernández, 2010), se encuentran entre los más importantes recursos del planeta, ya sean, lagos, ríos, lagunas, humedales o aguas subterráneas. Recursos que se ven amenazados por plantaciones forestales, por la transformación excesiva de los espacios naturales para uso agrícola o ganadero, que generan contaminación, tanto para las aguas como para el lugar (Hernández, 2010, p. 11). De la misma forma, y reafirmando lo señalado por Hernández, el autor Ángel Martos López, en su obra “La importancia del agua en nuestro planeta”, señala que “el agua juega un papel crucial (...), al ser uno de los principales elementos constituyentes del medio natural y de la materia viva” (2015, p. 19). De la misma forma, señala la importancia del agua, aludiendo a que este recurso “(...) es una sustancia fundamental para que todas las funciones del organismo se realicen adecuada y eficazmente” (2015, pp. 19-20). No podemos funcionar como seres vivos, sin tener a disposición el agua en nuestro organismo, por ello

resulta imprescindible destacar su relevancia y su protección ante la arremetida de proyectos industriales. El recurso agua, para lo que importa en este trabajo, tiene una relevancia cultural que no podemos omitir. Las sociedades humanas, históricamente han utilizado este recurso para su propio desarrollo en vías de habitar los espacios por medio de la auto-subsistencia. Coartar el acceso a este recurso penetra gravemente en las formas de relación que tienen las sociedades con el agua -naturaleza-. Así lo señala Hernández (2010), al mencionar que “los recursos de agua (...), no constituyen solamente una riqueza en biodiversidad, sino que conforman un recurso esencial para la sustentabilidad de las sociedades humanas” (p. 12). Lo anterior toma más importancia -para efectos de la investigación- cuando señala que “los pueblos indígenas de estas regiones -latinoamericanas- han sido particularmente perjudicados por la alienación de sus territorios tradicionales que los privó del manejo de sus bienes naturales” (2010, p. 12).

Las ideas señaladas, impulsan a generar conciencia sobre la importancia que tiene el recurso agua, para la biodiversidad en general. En este sentido, genera tanta relevancia este recurso, que, para la actualidad, desde distintos autores/as, han buscado generar una concientización de la sociedad para impulsar el reconocimiento del agua como derecho humano. En este sentido, por ejemplo, doNascimento (2018), ha sido enfático en apuntar que el “reconocimiento del derecho al agua como un derecho humano, (...) podría hacer más eficaz su efectividad y permitir un desarrollo más rápido de la jurisprudencia” (p. 258). Cabe señalar que las ataduras legales que existen en los países a causa del neoliberalismo son el principal argumento por el cual el agua no ha tenido la importancia que debe tener. La significación que debe tener la consagración del agua como derecho humano ha sido señalado por los autores Norambuena y Arroyo (2021), al asegurar que la consagración de este va “reduciendo el uso desenfrenado y privilegiado por parte de áreas industriales y extractivistas, propiciando la integridad de las aguas para futuras generaciones” (p. 21). En este aspecto, se prioriza el agua para el consumo humano y se denota la importancia que tiene para la vida proteger el agua para evitar un medioambiente contaminado. La importancia de la protección del agua, señalan los autores (Norambuena & Arroyo, 2021), implica “la incorporación de un enfoque ecosistémico, comprendiendo que la integridad del agua obedece al entorno del cual forma parte” (p. 21), entendiendo esto último como la importancia que tienen los cuerpos de agua

(glaciares, cuencas, ríos, mares, lagunas, humedales, salares), validando como tal y contrarrestando la visión de recursos explotables, sobreponiéndose, por el contrario, la visión como bienes comunes inapropiables (Ídem).

El agua, como se ha demostrado hasta acá, es un recurso sumamente importante tanto para la naturaleza -flora y fauna- como para las personas, que requiere de la toma de conciencia inmediata. El agua debe ser inapropiable para intereses privados y despojada de la lógica mercantilista que le rige, para así, proteger los ecosistemas e instalar la noción de cuidado que tiene relación intrínseca con la naturaleza, propiciando la recuperación/reparación que tiene tanto para las dinámicas territoriales, espirituales, identitarias y comunitarias. Esto último ligado a un enfoque plurinacional que incorpore la cosmovisión de los pueblos indígenas, en tanto, noción de reciprocidad con el medioambiente, señalado en Norambuena y Arroyo (2021, p. 26), desde una visión que evita perjuicios en los bienes naturales, entendiendo el valor intrínseco del agua y los ecosistemas para los pueblos indígenas. Nociones que serán tratadas en el siguiente apartado.

2.1.5. El agua para la cosmovisión indígena.

Las culturas de los pueblos indígenas, a través de los saberes ancestrales puestos en práctica, han generado históricamente una cosmovisión que implica una concepción del mundo que relaciona la naturaleza con su modo de vida. Para distintos pueblos indígenas, el caso del agua, además de ser un recurso vital para la sobrevivencia y el desarrollo, es un elemento divino al cual los pueblos con mucho respeto le rinden homenaje y ofrenda, dando a entender la estrecha relación que tienen con la naturaleza. Desde distintas cosmovisiones indígenas, el agua no puede separarse de su matriz original (bosques, ríos, lagos, lagunas, entre otras), puesto que existe una conexión con el territorio donde se habita. Está cargado no sólo de un sentido simbólico, sino también de un fuerte sentido espiritual. El agua prácticamente es sagrada y, por medio de ella, se genera esa relación con la naturaleza y lo divino. El no tener en cuenta estas consideraciones constituye un grave error para la valoración del conocimiento ancestral que caracteriza a Latinoamérica. Una omisión de los saberes ancestrales que ha producido políticas públicas sesgadas, una suma de gobiernos ajenos a la importancia que

devela la protección del agua y, en definitiva, una despreocupación por los sistemas de representación y expresión simbólica en el contexto de sus cosmovisiones y patrones culturales.

En el siguiente apartado, se presenta el *kimün* ancestral que tiene el Pueblo Mapuche, su mirada a la naturaleza y su conexión con los cuerpos de agua.

2.1.5.1. El agua para las comunidades Mapuche

Para entender la importancia del agua en la cultura Mapuche, tenemos que partir por expresar la conexión que tiene el Mapuche con la naturaleza. Mapuche, que viene de la palabra *Mapu* y *Che*, tierra y gente, nos habla de la gente de la tierra, gente que habita de forma integral un territorio siempre en equilibrio con la naturaleza. “El ser **Che** (persona), corresponde a un elemento del mundo natural, donde es uno más de y en la naturaleza, necesario como todas las formas de vida que existen en una relación de equilibrio” (Huaiquinao, 2016, p. 168). En este sentido, existe una relación íntima entre el Mapuche y el espacio que le rodea, puesto que el Mapuche no se concibe como uno fuera de este, sino a raíz de. Además, percibirse como parte de una naturaleza, nos ayuda a entender que no somos los únicos que habitamos el territorio, sino que, en él existen energías o fuerzas espirituales que acompañan la vida del Mapuche. Estos son elementos fundamentales dentro de la cosmovisión Mapuche y funcionan como ejes que regulan la vida, ayudan a comprender y explicar acontecimientos de la naturaleza o el universo. El pueblo Mapuche “(...) respeta y valora todo lo que es de la tierra y los seres que habitan en él, pidiendo permiso cada vez que saca alguna hoja, cada vez que saca agua, o se baña en algún río, cada lugar, cada espacio (...)” (Painemal, 2011, p. 37). Convive armónicamente con la naturaleza porque en ella habitan seres espirituales que acompañan al Mapuche y que tienen el nombre de *Ngen*. Los *Ngen*, corresponden a “espíritus dueños de la naturaleza silvestre, cuya misión es cuidar, proteger, resguardar, controlar y velar por el equilibrio, continuidad, bienestar y preservaciones de los elementos a su cargo” (Grebe, 1993-1994, p. 51). Este es un elemento cosmológico que sienta la base del entendimiento con el agua.

El agua para el mundo Mapuche representa un elemento vital, tanto para la existencia del Mapuche como para su equilibrio espiritual. El agua está cargada de *newën*, de fuerza mística. Cuando hablamos del agua para la cosmovisión Mapuche, no sólo hablamos de su uso cotidiano para brebaje, sino que enunciamos un elemento de carácter vital para el ser humano, como para todos los seres vivos. El agua contiene vida, pero también contiene sabiduría e historia. En este sentido, las comunidades Mapuche sostienen una relación con los cuerpos de agua “(...) sobre la base de un respeto recíproco, y en este orden, entienden que el comportamiento de las aguas influye directamente en el comportamiento humano” (Congreso Nacional, 2015, p. 10). Esto nos presenta una manera de ver la naturaleza y, en específico, los cuerpos de agua, que difiere de la mirada económica atribuida por la lógica empresarial que ve en las aguas un recurso explotable. El agua es parte de un territorio y como parte de ello, debe ser protegida, respetada y conservada. Nos invita a reflexionar sobre los impactos que podría tener dentro de la espiritualidad Mapuche, la disponibilidad de agua. La intervención empresarial que explota los ríos, por ejemplo, altera todo el equilibrio que existe en la naturaleza. Esa es la importancia para el Mapuche. Vivir desde un punto de vista recíproco, respetando y siendo respetado.

El agua es un *Ngen* y tiene una representación que se “construye sobre la base de una dimensión de sacralización de la naturaleza, de bien comunitario, de recursos naturales y de legado cognitivo que debe ser defendido” (Lazo & Ávila, 2019, p. 51). En estricto sentido, cuando nos referimos al Agua, es imposible no relacionarlo con su sentido ceremonial y espiritual dentro del Mundo Mapuche. Los *Ngen* que habitan en los ríos, se construyen como espacios significativos que permiten las prácticas religiosas Mapuche y que entregan el equilibrio para la vida espiritual, mientras las condiciones del territorio lo permitan. Por ello, su carácter es totalmente sagrado. El agua se entiende como un espacio significativo, porque entrega el poder de sanación y también de purificación. Ante esto, el agua guarda una relación profunda con aspectos espirituales que componen el *kimün*, el conocimiento Mapuche.

Finalizando este subcapítulo, es menester mencionar la significación de las aguas, en tanto un elemento que permite el *Nguillatun*. El *Nguillatun*, en la zona cordillerana de los Andes, son ceremonias religiosas asociadas a rogativas a los seres divinos. “Se asocia comúnmente

a insatisfacción divina” (Foerster, 1993, p. 92). En las comunidades pehuenche, las zonas donde se realizan los *Nguillatun*, son espacios que están asociados a las aguas de un territorio. Toda la práctica ceremoniosa es alimentada por el agua del río. Se cocina con ellas, los animales se alimentan de ella, los Mapuche se bañan en ellas. Es un elemento sanador entendido dentro del aspecto espiritual del Mapuche. Sus usos son completamente espirituales y no utilitarios. Se entienden las aguas, que caen de los deshielos de la cordillera, como aguas que están constantemente siendo renovadas. Aquello entrega un elemento cultural que propicia la religiosidad Mapuche. El *Nguillatun* es esencial porque consiste “en una celebración comunitaria, festiva y sacrificial con el fin de propiciar a las divinidades y antepasados, para obtener los dones de la fertilidad, la salud, el bienestar, etc” (Foerster, 1993, p. 97). Y como aquello es esencial para el Ser Mapuche, el agua es un elemento que permite la rogativa. Incluso, el agua también es un elemento que participa en la construcción de los nuevos ciclos indígenas, *We tripantü*, cuando “(...) se baña en sus esteros, ríos o lagos, en señal de ese compromiso” (Huaiquinao, 2016, p. 86).

Todas las aguas son sagradas y esto permite entender el cuidado que se tiene con los cuerpos de agua. Es un elemento trascendental dentro del territorio que “permite fortalecer su identidad” (Lazo & Ávila, 2019, p. 55). Por ello el Mapuche desarrolla tantos vínculos con la naturaleza. Es ella quien permite su existencia y, al entrar en dinámicas recíprocas, el Mapuche tiene el deber y la obligación de respetar y defender aguas que sustentan el desarrollo material e inmaterial de su cultura.

2.2. Una aproximación teórica a la investigación

Luego de la exposición de las principales variables que se desarrollan a partir del planteamiento de la pregunta de investigación y su posterior discusión bibliográfica. Se considera relevante profundizar, destacar y, por último, seleccionar de toda la discusión expuesta, la visión que se tiene de estos aspectos.

Para la variable sobre la protección del agua, cabe destacar la visión que tiene Sara Larraín respecto a las formas en que se ha llevado a cabo la protección del agua. En este sentido, se profundiza a esta autora por la relación que establece sobre la incapacidad de protección

debido a la cesión de derechos de agua que prima en Chile y el acaparamiento del sector empresarial nacional y transnacional, en desmedro del uso del recurso para la subsistencia de quienes dependen de ella. En este sentido, menciona (Larraín et al. 2004) que el Código de Aguas (1981) establece “el derecho de aprovechamiento del agua [que] permite a quien lo posea, gozar y disponer del recurso como si se tratara de cualquier otro bien privado” (p. 31). Mismo código favorece los usos privados de aprovechamiento de aguas a través de la “oferta y demanda, por encima de las necesidades de la población” (Larraín, 2006), instalando un imaginario del recurso para usos completamente comerciales y mercantilistas. Comienza desde aquel entonces una serie de tensiones de acceso al recurso hídrico, dado que el modelo de Agua en Chile menciona Larraín años más tarde (2006), estaría enfocado en criterios de “asignación y transacciones de mercado” (p.6), por sobre los intereses colectivos de la ciudadanía. Criterios que han impactado gravemente a la población y que en la actualidad tiene a muchos lugares, pueblos o ciudades con un fuerte predominio de escasez hídrica producto de la concentración de derechos de aprovechamiento de agua. ¿Dónde está puesto el énfasis y para quienes está dirigido el uso del recurso hídrico? Los usos industriales del Agua en Chile han sido prioridad para el Estado chileno, al menos en los últimos 30 años, diagnóstico que planteó Larraín a principios del milenio y que para la actualidad seguimos viviendo, existiendo casi 30 años de diferencia entre el diagnóstico y la realidad que nos aqueja. La situación no ha cambiado en lo absoluto y Larraín menciona que para principios de los 2000, usando como ejemplo el caso de Hidroeléctricas, donde se reitera que el “costo de estos megaproyectos significa la inundación de al menos 26.000 hectáreas del río, destruyendo un ecosistema único, la integralidad y cultura de pueblos originarios, profundamente arraigada en dichos ecosistemas” (Larraín et al. 2004, p. 57). Reafirmando años más tarde que el impacto de esta industria, sumada a otras, ha producido “[el] secamiento de humedales, salares, lagunas y caudales, deterioro de ecosistemas y biodiversidad, y desertificación” (2006, p. 5). Si bien, estos análisis por la autora surgen en la primera década de los 2000, su uso es incorporado en la actualidad, por los pocos cambios que se han desarrollado.

Genera desconfianza entonces, la incapacidad del Estado para proteger y velar por el recurso Agua, teniendo una nula evaluación ambiental hacia los usos industriales del Agua.

Menciona Larraín (2004) que falta “una evaluación minuciosa sobre los graves impactos que ha traído el otorgamiento y posterior ejercicio de un derecho de aguas” (p. 32), para la población y el patrimonio natural y cultural de nuestro país. Asimismo, propugna el uso efectivo del agua para fines colectivos y públicos, y no para fines privados y particulares. El derecho de aprovechamiento de Aguas está al servicio del mercado y de lógicas extractivas, materia en la cual se han gestado una serie de acciones que han arrasado con la naturaleza y la vida ecosistémica. ¿Quiénes son los que se han favorecido con la cesión de derechos? Se ha favorecido a grandes empresas y al sector exportador -extractivista, por cierto-, en perjuicio de los derechos de la ciudadanía para acceder a un recurso fundamental y prioritario para la vida, como es el agua. Las mismas empresas que hoy producen sequía en el país. Para finalizar, en ambos textos mencionados, destaca el análisis exhaustivo que realiza sobre formular opiniones de posibles mecanismos para contrarrestar la no-protección del Agua. Se requieren de resguardos ambientales para priorizar el cuidado del recurso vital, donde es imprescindible considerar lo emanado en su texto colaborativo (Larraín et al. 2004), sobre la visión de pueblos indígenas sobre el Agua:

En la visión de las comunidades andinas, las aguas son un elemento fundamental de la vida en la tierra, como fuente generadora de vida. Da lugar a ciclos y ritualidades, genera estructuras y relaciones comunitarias, económicas y sociales. Esta concepción que considera las aguas como un derecho universal de todos los seres vivientes, en su calidad de patrimonio común y bien de uso público, se contradice con los regímenes de propiedad del agua establecidos por ley. (p.32)

Comentarios que se complementan con lo mencionado años más tarde sobre incorporar las “concepciones y derechos de los pueblos originarios y la participación de la sociedad civil en su conjunto” (2006, p. 11). Opiniones fundamentales a la hora de re-definir el agua como un derecho humano básico para toda la sociedad y no para “unos pocos”. En definitiva, el principal nudo normativo que impide quebrar el actual modelo de uso de Agua es el Código

de Aguas, “sistema de concesión de los derechos de aguas [que tiende], a redundar en ineficiencia [y que] favorece el acaparamiento y la especulación” (Larraín et al. 2004, p. 52). Pasar por alto estos aspectos, nos conducirán a seguir provocando impactos irreversibles en el medio natural -específicamente en los cuerpos de agua (para lo que nos interesa esta investigación)- y también en su dimensión social y cultural, desarraigando de forma irremediable a comunidades locales e indígenas.

En el caso del valor cultural del agua para el Pueblo indígena Mapuche, es menester profundizar la visión de la investigadora Massiel Lazo. Destaca en ella, la mirada integral que tiene respecto a relevar la importancia de los cursos de Agua para el Mapuche y la relación que existe entre la espiritualidad, la reciprocidad y el *Ngen-ko*. En este sentido, Lazo (2015), menciona que la relación que existe entre “la conformación de las tradiciones, sistemas de conocimiento y valores culturales” (p. 42) con su entorno común del agua, propicia la articulación y consolidación de las formas de sentipensar, percibir y conocer el espacio que habitan. Aquello guarda mucha relación con la forma en que los Mapuche generan una memoria en torno al territorio que habitan desde tiempos ancestrales como, por ejemplo, la Cordillera de los Andes que constituye en algunas comunidades Mapuche, el origen de su linaje. La relación que existe entre el Mapuche y su espacio “organiza significados y representaciones” (Lazo & Ávila , 2019, p. 50) que terminan por articular sus vivencias. En dicho contexto, emerge la relación del Mapuche con el agua o *Ngen-ko* (fuerza espiritual que encarna el agua), siendo este recurso valioso en términos simbólicos que “fluctúan desde la dimensión cosmopolítica, que dota al agua de dones y dueños, a la dimensión práctica que hoy en día reconoce en ella un recurso de transacción económica” (Lazo & Ávila , 2019, p. 50). Los *Ngen* son, dentro de la espiritualidad Mapuche, espíritus dueños de la naturaleza, que resguardan los distintos espacios territoriales, a las cuales las personas deben responder desde una lógica de reciprocidad, realizando “cuidadosos rituales y ofrendas, para que éstas les proporcionen permisos y ayudas sobrenaturales que redundará en abundancia y salud” (Lazo, 2015, p. 43). El *Ngen-Ko*, habitaría entonces en “aguas limpias en movimiento de vertientes, manantiales, ojos de agua, pozos, arroyos, canales, ríos, lagunas, lagos, mares.” (Lazo & Ávila , 2019, p. 51), expresión pura del fuerte sentido que la naturaleza encarna para el Ser Mapuche.

Por último, dice Lazo (2019) que “los conocimientos sobre el agua integran la cosmovisión y las prácticas cotidianas a partir de las cuales la comunidad puede generar una clasificación selectiva de los recursos hídricos” (p. 52) que, en la praxis, significa mirar con respeto los cuerpos de agua y disponer de ellos para usos específicos. En caso de rituales, cada cuerpo de agua tiene su propia coherencia con la manera de entender el mundo desde la visión Mapuche. Complementando ello, existen “relaciones de normatividad basadas en la reciprocidad equilibrada (...) en todos los campos de la vida social” (Lazo, 2015, p. 43), expresión pura de la significación que tienen los cuerpos de agua, para usos afines y atinentes a lo que se necesita, destacando el valor de lo sagrado y, por ende, de la necesidad imperiosa de cuidarle y respetarle, en oposición a las formas en cómo operan las lógicas comerciales globales.

2.2.1. Matriz de síntesis teórica

Tabla n°1: Situaciones cosmovisionarias del valor

Cualidades que otorgan valor al agua			
Componentes de la Cosmovisión	Cualidad mercantil	Cualidad vital	Cualidad normativa
Espiritualidad	Exotismo espiritual	Vitualidad	Normativa espiritual
Reciprocidad	Mercantilización de la reciprocidad	Reciprocidad Vital	Reciprocidad normativa
Patrimonio	Mercantilización del Patrimonio.	Fuerza Vital del Patrimonio	Normatividad del Patrimonio

Fuente: Elaboración propia en base a las propuestas teóricas referenciadas en el estudio.

- 1- **Exotismo espiritual:** Concepción del agua que denota la disposición del recurso para fines privados y concepción sobre la trascendencia del mundo con base en la integralidad.
- 2- **Vitualidad:** Concepción del agua como indispensable para la biodiversidad en general y concepción sobre la trascendencia del mundo con base en la integralidad.
- 3- **Normativa espiritual:** Concepción del agua como un derecho de las personas para evitar su vulneración por intereses particulares y concepción sobre la trascendencia del mundo con base en la integralidad.

- 4- **Mercantilización de la reciprocidad:** Concepción del agua que denota la disposición del recurso para fines privados y concepción de la vida sobre la base de un respeto mutuo entre la naturaleza y los seres humanos.
- 5- **Reciprocidad vital:** Concepción del agua como indispensable para la biodiversidad en general y concepción de la vida sobre la base de un respeto mutuo entre la naturaleza y los seres humanos.
- 6- **Reciprocidad normativa:** Concepción del agua como un derecho de las personas para evitar su vulneración por intereses particulares, y concepción de la vida sobre la base de un respeto mutuo entre la naturaleza y los seres humanos.
- 7- **Mercantilización del Patrimonio:** Concepción del agua que denota la disposición del recurso para fines privados y concepción que hace referencia a que existen un conjunto de prácticas socioculturales que están contenidas en el agua.
- 8- **Fuerza vital del Patrimonio:** Concepción del agua como indispensable para la biodiversidad en general y concepción que hace referencia a que existen un conjunto de prácticas socioculturales que están contenidas en el agua.
- 9- **Normatividad del Patrimonio:** Concepción del agua como un derecho de las personas para evitar su vulneración por intereses particulares y concepción que hace referencia a que existen un conjunto de prácticas socioculturales que están contenidas en el agua.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de investigación

La presente investigación dado que trata del valor cultural del Agua y la relevancia de este recurso, se realizará recuperando la tradición comprensiva-interpretativa, con el uso de una investigación de tipo cualitativa. Se identifica esta técnica como una que sirve para la recopilación de cualidades sociales y que nos acerca a las realidades cotidianas de la sociedad. En ese sentido Ruiz (2012) menciona:

La mayoría de los apologistas de las técnicas cualitativas prefieren ver a ésta como el único instrumento para captar el significado auténtico de los fenómenos sociales, en contraposición a las cuantitativas que captarían los hechos sociales sin penetrar en su sentido profundo. (p. 20)

3.2. Tipo de investigación

La investigación que se enmarca en una aproximación inicial será del tipo descriptiva. En una primera instancia, los estudios descriptivos describen, valga la redundancia, fenómenos, situaciones o procesos, tanto en su forma de ser como en su forma de manifestación. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), “con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetivos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92). En este sentido, los estudios descriptivos pretenden recoger la información suficiente sobre los conceptos o las variables que aborda la investigación en cuestión. Ahondar sobre alguna temática que pretende ser precisada desde una mirada dimensional del fenómeno.

3.3. Muestreo

El siguiente muestreo da características de profundidad en que la investigación desarrollada será de tipo no probabilístico o intencional, basado en criterios teóricos (estratégicos u opináticos): rango etario y pertenencia indígena.

Tabla n°2: Muestreo

Rango etario	Pertenencia Indígena	
	Mapuche ²⁰	No Mapuche ²¹
Rango etario de 18-35 años	2	2
Rango etario de 35 a 55 años	1	1
Rango etario de 55-75 años	1	0

3.4. Técnicas de recolección

Para la investigación llevada a cabo, se propone una recolección de información por medio de la recogida documental y la entrevista. En el caso de la recogida documental, también llamada investigación documental o revisión de la literatura esta “implica detectar, consultar, obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (Hernández Sampieri et al. 2014, p.61). En esa misma línea, esta técnica permite encontrar información de forma selectiva, lo que nos permite trazar la relación con nuestro problema de estudio.

En el caso de la entrevista, esta se define “(...) como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 403). Es preciso utilizar entrevistas, ya que, su uso es empleado cuando la problemática a estudiar, debido a su complejidad, no

²⁰ Mapuche: Personas que se identifiquen como Mapuche.

²¹ No Mapuche: Personas que se identifiquen como no Mapuche.

puede ser simplemente observada (de manera ética, resulta insuficiente emplear sólo la observación).

3.5. Técnicas de análisis

En la presente investigación se utilizará la técnica de análisis de información llamada análisis crítico del discurso (ACD) y análisis de contenido por matriz teórica. Con respecto a la primera, esta pretende ser una herramienta metodológica de obtención y análisis de los datos surgidos en la investigación de carácter social. En este sentido, el ACD, “es más bien una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado con una actitud.” (Wodak & Meyer, 2003, p. 144). Asimismo, el ACD se interesa por las estructuras discursivas que emanan de las personas y de la sociedad, para luego estudiar las formas en la que “el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos” (Van-Dijk, 2016, p. 204).

En el caso del análisis de contenido por matriz teórica, esta técnica permite el estudio de grandes cantidades de información a partir de muestras representativas del universo estudiado. Es una herramienta metodológica que permite el análisis “(...) de una manera “objetiva” y sistemática, que cuantifica los mensajes o contenidos en categorías y subcategorías” (Hernández Sampieri et al. 2014, p.252). Estos datos que representan el objetivo del estudio, se someten a un proceso minucioso de sistematización que se elabora en base a los fundamentos teóricos de la investigación.

4. DESARROLLO

El proceso de investigación consta de un levantamiento de información minucioso que se acompaña de una recogida documental en la cual se busca ofrecer posibles soluciones o respuestas al problema planteado al inicio del estudio. No obstante, presentar la información sin un análisis que lo acompañe, podría ser un error grave en la investigación. Por ello, el proceso de análisis implica no sólo la recopilación, sino también las herramientas o habilidades que se ponen en marcha para organizar y analizar significantes que puedan extraerse de los datos obtenidos de manera que la información, en un estado bruto, se convierta en un conocimiento valioso para comprender el fenómeno estudiado.

En los apartados siguientes, se busca develar las conexiones, los patrones, tendencias y relaciones que surgieron entre los resultados obtenidos en el proceso de investigación. Esta exposición de resultados sigue un patrón de organización en la cual en las primeras cuatro secciones (4.1, 4.2, 4.3, 4.4) se exponen, de forma narrativa, los resultados dispuestos por las unidades macroestructurales semánticas (UMS) contenidas en las entrevistas y aportados por los y las participantes, sumado a lo recolectado por las fuentes documentales del estudio propias del investigador. Con respecto a la última sección (4.5), esta se construye a partir de la utilización del análisis de contenido propuesto por la matriz de síntesis teórica en base a las personas entrevistadas y a los supuestos teóricos de la investigación.

4.1. Las transformaciones de Melipeuco solucionan necesidades y producen impactos diversos.

Desde su fundación como comuna, en 1981, Melipeuco ha experimentado una serie de cambios urbanos y rurales que son elocuentes para quienes habitan estas tierras. Las transformaciones también llamadas como “desarrollo” o “progreso” de la comuna, son percibidas por los habitantes más antiguos como también por los contemporáneos y se explican por diversos factores. En este sentido, Don Artemio Huenupi, que pertenece a la comunidad indígena Andrés Huenupi, a sus 69 años, describe los cambios demográficos experimentados en el pueblo de Melipeuco.

*“(…) esta población era chica, si aquí había poca gente. Allí en el 70 esta calle central era la que tenía casas, pero pocas familias. Las calles de atrás eran **menokos** -humedal concebido como sitio sagrado Mapuche- (...). Y ahí vivía toda la gente pobre, con sus ranchitos, yo los conocí a todos. (E.1.30)*

El crecimiento de la población, diagnóstico general de Chile y sus regiones, ha sido una constante que no ha cesado y es posible de comprobar con los datos obtenidos en la última década. Hacia el año 2013, en Melipeuco, “La población total es de 5.451 personas (64% población rural) de las cuales 2.090 declaran pertenecer al pueblo Mapuche (38,4%)” (INDH, 2013, p. 21). En cambio, “Según el censo del 2017, la población efectivamente censada en Melipeuco fue de 6.138 personas (...). Del total de habitantes, 54,3% pertenece a población rural” (Municipalidad de Melipeuco, 2022, p. 42). Esta información expresa dos datos concretos: el crecimiento sostenido de la población y la disminución de la población rural (acompañada de un cambio en la estructura agraria).

Para el crecimiento de la población, la comuna ha tenido que transformar su composición y ha debido buscar soluciones para generar nuevos conjuntos habitacionales capaces de solventar la necesidad de asentamiento de una población que crece sostenidamente.

“(…) ha ido creciendo en cuanto a lo que es sector urbano, porque se han hecho poblaciones nuevas y que igual es necesario porque en realidad la gente lo que más busca es tener su casa.” (E.7.8)

No obstante, el crecimiento del sector urbano ha modificado el territorio que existía antiguamente en Melipeuco. Es el caso de los terrenos de la comunidad indígena Juan meli, que ha experimentado cambios en su estructura, situación que le lleva a “(…) sortear la presión demográfica que emana del crecimiento de las poblaciones y la presión municipal por nuevos terrenos para extender el Plano Regulador” (Melillan et al. 2012, p. 9).

Sumado a la puesta en marcha del aumento de la población y los nuevos asentamientos urbanos. Otro elemento importante tiene relación con las formas en que Melipeuco responde

a las nuevas necesidades que la población va generando. En este sentido, uno de los mayores cambios que acontecen en Melipeuco, tienen que ver con la ampliación de los servicios que existen en la comuna.

“Si, he visto transformaciones ... que han estado más reflejadas con el tema del clima, de la infraestructura, caminos, puentes, iluminación, servicios, ese tipo de cosas han cambiado bastante.” (E.3.10)

De hecho, que estos servicios se encuentren en el pueblo de Melipeuco y en otras zonas, ya se es tomado con total naturalidad:

“igual hay hartos negocios, supermercados, bencineras, igual avances, cajeros. Bueno en todos lados ya hay, pero ... y en las carreteras igual ... han asfaltado varios caminos más rurales. Igual aumento, más desarrollo.” (E.4.12)

Otro elemento que se asocia a los servicios, son los puestos de trabajo que se han creado, porque, para una comuna en crecimiento es necesario que su población pueda desempeñarse en sus quehaceres sin tener que migrar a otros espacios de la región:

“Hoy en día la gente se ve más ligada porque igual hay más recursos en cuanto al municipio, hay más oportunidades, la gente igual se ha ido educando también y eso igual hace que la gente se quede en la comuna y ya no salga tanto como antes.” (E.5.8)

Además, otro elemento a considerar es que las transformaciones no tan sólo incluyen la ampliación de servicios, sino que también han modificado el paisaje de la comuna e impactado en la composición del mundo rural:

“[cambios] Muchos. En distintos ámbitos. Por un lado, ha crecido mucho la población, ha cambiado mucho como se ve el pueblo. Ahora está como mucho más turístico, las plazas tienen veredas y arbolitos y bancas. Antes no había nada de eso.

No había buen internet, no había señal, no había mucha gente afuera tampoco que viviera acá. Muchos lugares rurales que se han ido loteando también. También hay gente más diversa, más distinta, cosa que también es bueno. Sí, han habido varios cambios. Con decirte que hay farmacias, veterinarios. No había nada de eso, hasta hace poco. (...) no había cajeros, no sé, hay muchas cosas.” (E.6.6)

Esta modificación en el paisaje y en la ampliación de servicios de Melipeuco, responde a una necesidad que tiene la comuna: la de ser una zona de interés turístico:

“(...) mucha gente de afuera se ha venido a vivir a Melipeuco, les gusta el lugar, les encanta, se van encantando. Lo otro, que Melipeuco es una zona turística que se ha potenciado con el tiempo y eso también ha hecho que la misma gente ... porque la gente se iba de Melipeuco, las mismas personas, y esa gente que se fue, ahora está volviendo o ahora ya no se van.” (E.7.10)

Es importante este elemento, porque una de las principales actividades que hoy prevalecen en Melipeuco y que, de hecho, se asoma como la de mayor crecimiento, es el turismo. La belleza escénica del lugar y su gran biodiversidad genera que cada año nuevas personas vengan en calidad de turista o decidan asentarse en el territorio. Sin embargo, pese a que pueda verse como un elemento positivo, también es un elemento contraproducente.

Párrafos anteriores mencionamos la disminución de la población rural entre los años 2013 (64%) y 2017 (54,3%). Esto es indicio de que las personas que anteriormente se establecieron en el campo, han migrado hacia sectores urbanos. No tan sólo por la ampliación de servicios o puestos de trabajos, sino también porque el campo se ha visto afectado por el crecimiento urbano, siendo muy difícil vivir a costa de la agricultura o la ganadería (principales actividades del estilo de vida campesino rural). El aumento de la población ha generado que las aguas cada vez se contaminen más. Es el caso del “Estero Peuco” que atraviesa el pueblo de Melipeuco y que acumula tanto los residuos de la población como la contaminación de la piscicultura (elemento que abordaremos más adelante). Este estero que tradicionalmente ayudaba a los campesinos a continuar con sus actividades actualmente es inutilizable:

Antiguamente se cultivaba al borde del río, y se sacaba agua de éste para el riego de las hortalizas. El elevado precio del agua potable (que impide regar a gusto) sumado a la contaminación del Estero ha significado que muchas de estas familias hayan dejado de sembrar. (Melillan et al. 2012, p. 11).

Estas actividades han caído en desuso y han afectado al espacio rural de Melipeuco. De hecho, ante el crecimiento de la población, muchos foráneos buscan asentarse en sectores aledaños a los ríos, limitando el acceso a quienes dependen de ella para su subsistencia:

“(...) por ejemplo, muchos de los sectores cercanos al río están siendo loteados, están siendo vendidos como parcelas y eso significa que también hay menor acceso a esos espacios.” (E.6.18)

Esto ha afectado también a los campesinos que alimentan a su ganado con las aguas del río, puesto que su acceso limitado “(...) ha significado un empeoramiento de la pequeña ganadería en tanto ahora deben dar agua potable a sus animales, lo cual implica un gasto adicional a estas familias.” (Melillan et al. 2013, p. 11).

Por último, las transformaciones acontecidas en Melipeuco, con sus aspectos positivos y negativos, generan cambios en la forma de vida rural y urbana, en las formas que se relacionan las personas con el espacio y, por consiguiente, en la relación que desarrollan los habitantes con los ríos del territorio. Este último elemento, el más importante para efectos de la investigación.

4.2. La memoria, el respeto y el conocimiento de la naturaleza, expresan la relación entre el río y la vida cotidiana de las personas de Melipeuco.

La historia de Melipeuco, relata las vivencias de un territorio que siempre ha estado vinculado con el espacio natural que le rodea. Su amplia variedad de ecosistemas ha acompañado la historia de los seres humanos que se han asentado en estas hermosas tierras desde tiempos remotos. Destaca la importancia que ha tenido la naturaleza para quienes han sido sus habitantes. En un primer acercamiento, escuchamos como la memoria colectiva rememora las historias más hermosas y profundas vinculadas a sus aguas. En este sentido, el río asoma no tan sólo como un elemento geográfico, sino también como un componente que ha dado vida a la construcción de la identidad melipequina y también de la identidad *Llaimache*.

Los ríos han sido testigo del desarrollo de la comuna, han sido testigo de los relatos orales que han marcado a generaciones. La historia que fluye en sus corrientes rememora el pasado y traen conocimiento al presente. Es así, que el respeto hacia el río se liga a una vivencia que compone la cultura de la zona. Las variadas prácticas culturales que se han desarrollado en torno al río representan la relación intrínseca entre la vida cotidiana de los habitantes de Melipeuco y los ríos que rodean el territorio.

Los ríos siempre han estado presentes en el imaginario colectivo de la zona. De hecho, el nombre de Melipeuco, manifiesta la relación que existe con las aguas del territorio. “Meli” que hace referencia a la comunidad indígena Juan Meli y “Peuco” que viene del mapuzugun *Pewunko*, que expresa la cercanía con el “Estero Peuco”:

“Y el Meli lo encontramos porque estas tierras son de la comunidad Juan Meli, estas todas tierras de río a río, del río el Membrillo, se cierra todo este espacio”. (E.1.20.)

En suma, antiguamente los habitantes de Melipeuco se ubicaban geográficamente sólo por sus ríos.

“Entonces todas estas tierras que el Mapuche cerraba de esa forma, eran un límite natural.” (E.1.22)

Otro elemento importante tiene que ver con actividades cotidianas que desarrollan los habitantes de Melipeuco. Al ser históricamente una comuna rural, en las aguas o ríos de Melipeuco se desarrollaban una serie de prácticas tradicionales:

“igual antiguamente se lavaba la ropa o la gente igual venía del pueblo a lavar creó, la lana o cosas así, cosas que se hacían antiguamente. Y después (...) aparte del consumo, salir a pescar, también era bueno.” (E.4.22)

Este recuerdo se encuentra ligado al mundo rural y también a prácticas agrícolas y ganaderas que se han establecido en torno a los ríos. En la actualidad, estas dos actividades son consideradas como dos de los elementos más importantes de la comuna. Con respecto a la primera, “Esta actividad se destaca por la producción familiar campesina como un importante activo en el territorio (...), que arraigan prácticas, [y] costumbres que han sido transmitidas de generación en generación” (Municipalidad de Melipeuco, 2022, p. 52). A su vez, la actividad ganadera es “considerada una actividad tradicional importante en Melipeuco y además una de las principales fuentes de ingresos” (2022, p. 53). Ninguna de estas prácticas puede ser explicada sin el componente “Agua”. La estructura agraria de Melipeuco se ha erguido en torno al uso de las aguas que corren libres por este territorio:

“(...) Tradicionalmente la gente en el campo va y saca agua de la vertiente que le queda más cerca, que le queda mejor, tiene sus mangueras, tiene su sistema. Todavía funciona así en el campo. (...) Bueno, además para los animales, para la crianza, la ganadería, la siembra, para el riego, para la artesanía también, la lana (...)” (E.6.14)

Se devela la importancia de los ríos, en tanto sustento de muchas familias que históricamente, antes de la transformación y el desarrollo de Melipeuco, tuvieron que vivir sólo de sus tierras y ganado, abastecidas por la gracia de las aguas del territorio. No obstante, la pérdida del agua como sustento para la economía campesina, hoy supone un problema territorial. En el año 2013, el INDH (2013), destacaba la pérdida de estas actividades debido a los cambios en la calidad del agua en los ríos:

Al respecto, los comuneros se vieron en la obligación de dejar la crianza de animales a la vez que debieron acabar con el cultivo de huertas, chacras y hortalizas, que anteriormente regaban con las aguas limpias y cristalinas del río Peuco. (p. 24)

Y no sólo las comunidades indígenas perciben estos cambios en la calidad del agua, sino también los animales que antiguamente tomaban agua del estero y que hoy en día ya no lo hacen:

“No (...) al menos el animal no la toma, por instinto ya ve que el olor, no consume el animal. Y uno porque ve igual, ya no consume de esa agua, así como corre noma, que siga corriendo.” (E.4.32)

Otro de los aspectos que debemos destacar en esta relación entre los cuerpos de agua y la vida cotidiana de las personas, son los espacios de recreación que se generaban en torno a los ríos:

“Yo creo que igual, respondiendo a lo que me habías preguntado, también el tema del vínculo con las aguas, también está vinculado con el tema de la recreación, de ir a bañarse.” (E.3.16)

En este sentido, existe una memoria extensa de los habitantes de Melipeuco, que traen al presente una serie de recuerdos:

“Sí poh! antes tú podías tomar agua de cualquier río libremente. Era agua pura, agua fresca. De hecho, cuando yo era chica, veníamos al pueblo, porque como antes todo era caminando, yo siempre pasaba al río y tomaba agua o te lavabai la cara en el río, jugabai un rato y después te ibai (...)” (E.5.35)

Las experiencias de los habitantes y sus historias particulares dan a entender la pérdida del río como espacio de recreación, en el que señalan estos recuerdos como parte del pasado:

“(…) igual uno se podía bañar, todo poh, pa los veranos uno se bañaba, pa pasar la calor, uno salía a pescar o beber agua, agüita heladita pa hacer un juguito. Pero ya no porque igual va contaminada el agua poh, se nota.” (E.4.28)

En la misma línea, las opiniones de los habitantes de Melipeuco, expresan el conocimiento que se tiene de la calidad del agua del río y cómo fue cambiando la composición del agua con el transcurso del tiempo:

“Sipo, nosotros vemos que todos estos desechos los tiran al río, como conocemos todo nosotros aquí, entonces sabemos que ese está funcionando, y dónde están los desechos, en el río.” (E.1.34.)

Además, este conocimiento también radica en la conciencia que existe respecto de los ríos que están intervenidos en el territorio y también de los que se ven amenazados por empresas:

“Sí. El Carilafquen, que ese queda en Huechelepún que ese está intervenido por una Hidroeléctrica. El truful que también está intervenido por una hidroeléctrica. El río Peuco que está intervenido por la piscicultura, el río Llaima que también está intervenido por una piscicultura. El que prontamente también quieren instalar uno en el Alpehue, de intervención hidroeléctrica.” (E.5.14)

La gente de este territorio constituye un cuerpo único con la naturaleza que les rodea y “(…) han desarrollado sus vidas en constante interacción con el medio natural, haciendo uso no invasivo de sus recursos, tanto para su subsistencia, como para uso ceremonial y medicinal” (Millaman et al. 2016, p. 30). Por ello existe tanta molestia en el imaginario de las personas, porque la llegada de empresas ha afectado esa relación armoniosa que se tiene con las aguas de Melipeuco:

“Ay yo me acuerdo de un tío “para que, tanto que defienden un río, si al final es agua noma”, pero es agua que escasea en el verano, es agua que te impide regar en el

verano, es agua que te impide no sé po, no podi meter los pies al agua porque está intervenido, porque te podí pegar algo, tus hijos no puedes llevarlo a cualquier río si está intervenido porque se va a pegar alguna cosa.” (E.5.30)

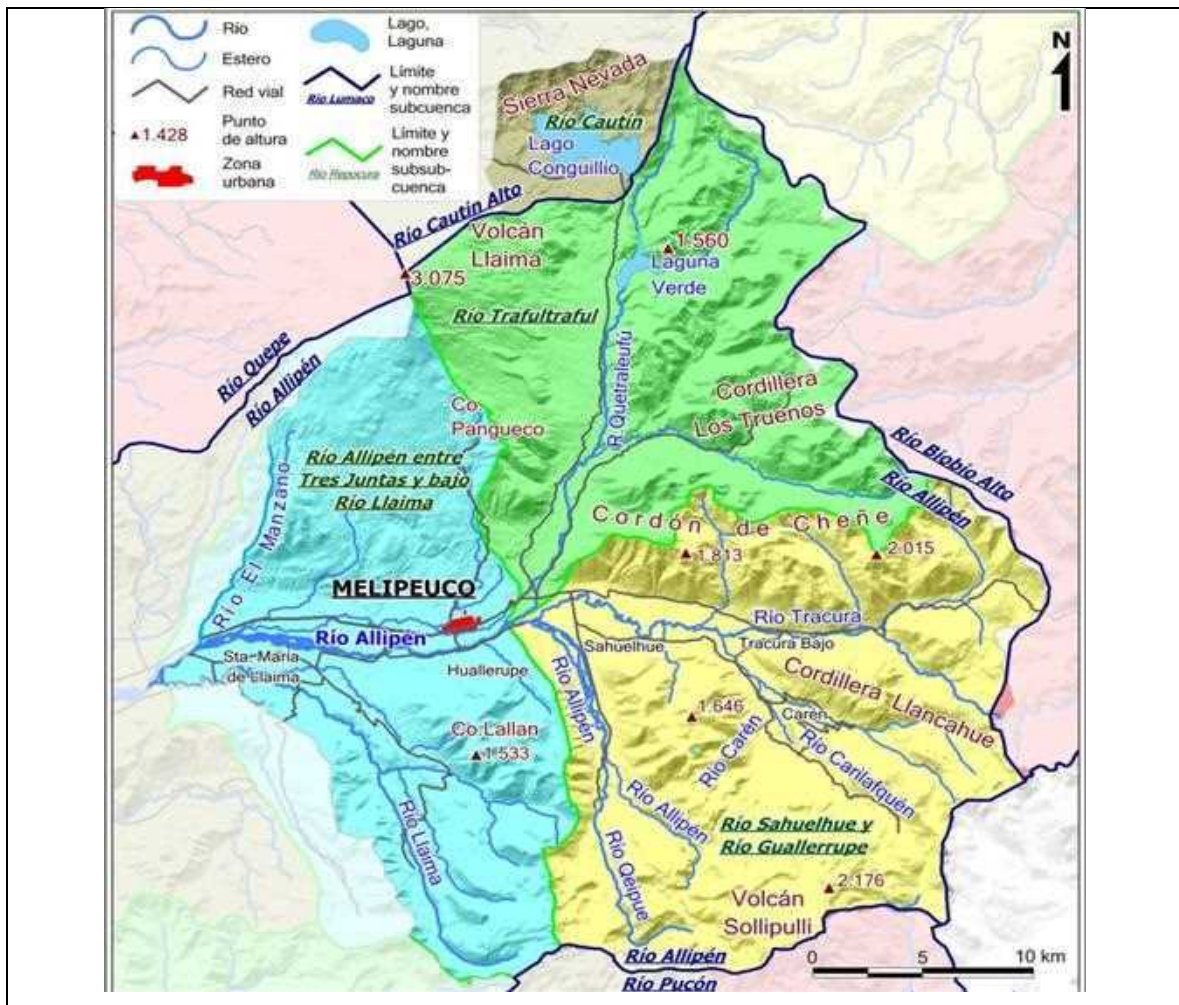
Esto refleja el respeto que se tiene hacia la naturaleza y lo importante que es preservar el curso original de los ríos. Porque más allá de la significación que tiene el río como elemento de subsistencia o como espacio de recreación, este da cuenta de:

(...) Una pertenencia territorial particular y significativa, en el sentido de que la persona se siente vinculada con una identidad territorial en tanto formas de ser con las características del espacio, aunque en evidente situación conflictuada de vivencia, ya que se interioriza el estado de vulneración en el que se encuentra el entorno producto de los acontecimientos que han impacto a las aguas y sus prácticas socioculturales inherente a estas. (Melillan et al. 2013, p. 19)

Esto nos lleva al último elemento que supone la relación entre los ríos y las prácticas culturales del territorio: el vínculo espiritual de las comunidades indígenas con los cuerpos de agua.

Figura n°2

Comuna de Melipeuco: Mapa de las cuencas hidrográficas.



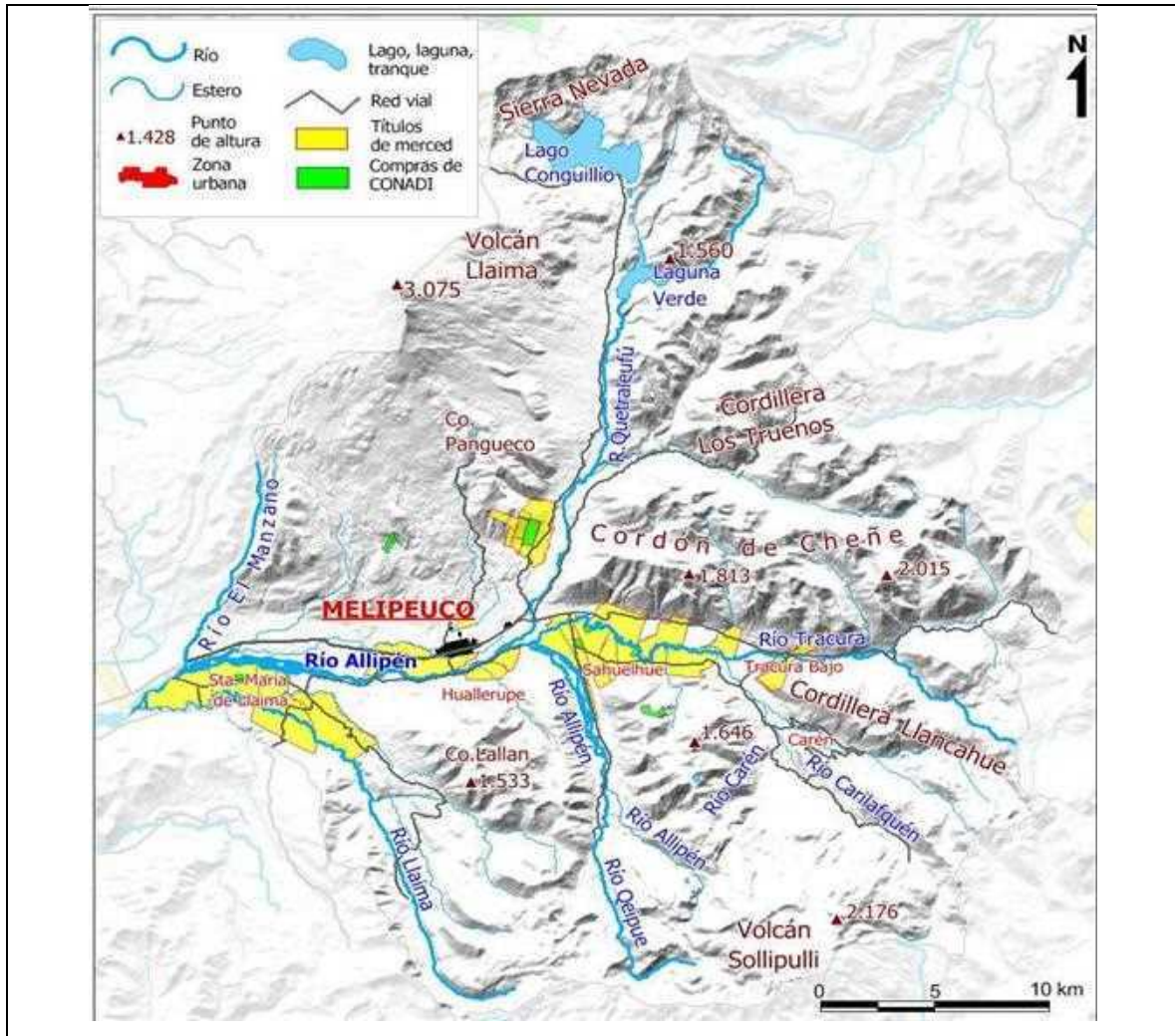
Nota: Cuencas hidrográficas de Melipeuco según información de la Dirección General de Aguas del Ministerio de Obras Públicas.

Fuente: Rulamahue, 2023, link:

https://www.rulamahue.cl/archive/cl09110_archivos/09110_421_cuencas_hidrograficas.jpg

Figura n°3

Mapa Tierras Indígenas.



Nota: Mapa que muestra las superficies de los títulos de merced y de las compras realizadas por CONADI a favor de las comunidades Mapuche.

Fuente: Rulamahue, 2023, link:

https://www.rulamahue.cl/archive/cl09110_archivos/09110_melipeuco_455.jpg

Melipeuco es una zona rodeada de ríos (ver figura n°2). Cada comunidad indígena establece una conexión particular con el río más cercano y es ahí donde desarrolla sus prácticas culturales. Por ello, no es equívoco que las “tierras indígenas” estén ubicadas entre ríos (ver figura n°3):

“Nosotros siempre veíamos los otros ríos. Cada comunidad, por ejemplo, yo en Alpehue veo el río Alpehue, la gente de Sahuelhue ve el río Sahuelhue, uno siempre va al río todas las semanas, a ver cómo viene el río, cómo se está comportando, qué bichitos hay en el río, uno sabe todo. Cada comunidad acá conoce el río.” (E.1.38)

Este conocimiento del río se genera a partir del respeto que se tiene con los cuerpos de agua, ya que, en ellos habitan dueños o fuerzas espirituales llamadas *Ngen*. El río representa mucho más que un recurso para la subsistencia de la gente:

“(...) El Mapuche siempre respeto el río, poca intervención al río. Siempre el Mapuche respeto hacia el río, el agua. Siempre se hablaba de que hay -Ngen-, dueños del agua. Usted no puede llegar y meterse a un río. Usted tiene que pedir permiso antes de entrar a un río. Levanta el agua usted, tira un poco de agua y que le de permiso cuando salga. Eso el Mapuche lo enseñó siempre. Así que había un gran respeto con el río”. (E.1.26.)

Por ende, cuando se afectan los ríos, también provoca impactos a la cultura Mapuche, ya que, en los ríos descansan significantes arraigados a la cosmovisión indígena y porque también el estilo de vida Mapuche es campesino y rural:

“Bueno, está todo eso que ya te dije, porque la forma de vida Mapuche es también una forma de vida campesina. La huerta, la crianza de los animales, las artesanías, son actividades que la gente mapuche en el campo hace, de eso vive.” (E.6.20).

En resumen, la relación estrecha y directa entre el río y la vida cotidiana de los habitantes de Melipeuco trasciende lo utilitario. Existe un vínculo emocional, cultural y de respeto que refleja la reciprocidad de la comunidad con su entorno natural. En este territorio, al sur de Chile, descansa una memoria, un respeto y un conocimiento de la naturaleza que establece un contacto profundo y permanente entre el pueblo y los ríos que fluyen entre los caminos asfaltados de Melipeuco.

4.3. Las actividades turísticas sufren impactos debido a la actividad empresarial de pisciculturas e hidroeléctricas.

El turismo es un fenómeno recurrente en Chile y sus regiones. Al ser un país con una amplia biodiversidad, cada año se recibe en distintas zonas de Norte a Sur, a muchos turistas nacionales y extranjeros que buscan conocer la vasta diversidad natural y cultural que tiene esta nación. Para efectos de esta investigación, es menester mencionar el caso de Melipeuco, ubicado como hemos dicho, en la región de la Araucanía.

Melipeuco, “(...) integra el destino Araucanía Andina, destino que tiene el mayor potencial de crecimiento de las actividades turísticas en la Araucanía”. (Municipalidad de Melipeuco, 2022, p. 54). A su vez, la Araucanía Andina se caracteriza por:

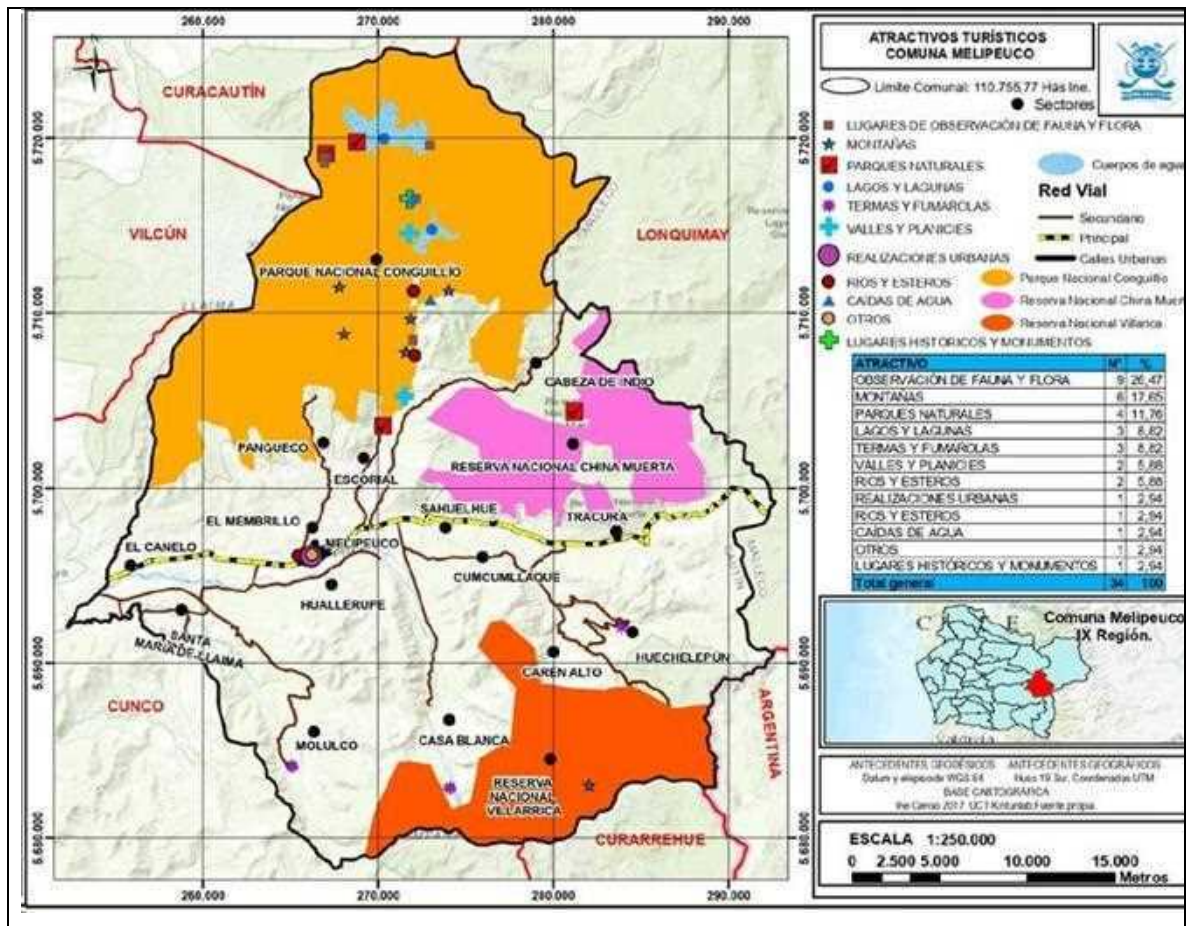
(...) su oferta de naturaleza, termas, esquí, nieve, áreas silvestres protegidas, turismo aventura, deporte aventura, flora y fauna nativa, cultura representada en Parques y Reservas Nacionales, Centros de Montaña, ferias y festivales costumbristas que relevan actividades típicas de esta zona, además de la artesanía y Cultura Mapuche Pehuenche. (SERNATUR, 2014, p. 23)

Lo anterior explica porqué el turismo se ha vuelto tan relevante en esta comuna, convirtiéndose en un motor de cambio y transformación en el territorio. Muchas atracciones turísticas (ver figura n°4) han generado que Melipeuco pasará de ser un pueblo inhóspito, a convertirse en un punto de encuentro imperdible para quienes quieran conocer la diversidad natural y cultural de la Araucanía:

“Antes Melipeuco era un pueblito muy desolado, pocos negocios. Entonces igual al turista le atrae el negocio, que te ofrezcan algo bonito, tal como los ríos, el salto, el rafting, esas cosas.” (E.5.28)

Figura n°4

Atracciones turísticas de Melipeuco.



Nota: Extraída del Plan de Desarrollo Comunal (PLADECO).

Fuente: Municipalidad de Melipeuco, (2022, p. 55).

En este sentido, Melipeuco ha crecido sustancialmente en esta materia y se ha convertido en un motor económico para el territorio, “(...) donde el turismo se está transformando en uno de los sectores más importantes de la comuna, aportando el 23,1% de las ventas totales de la comuna” (Municipalidad de Melipeuco, 2022, p. 54). Aquello describe el comportamiento de la comuna, en la cual podríamos afirmar que la gente está encontrando una forma de complementar la escasez laboral:

“También hay harta gente joven del territorio, que ha apostado por desarrollar el turismo y trabajar en esa área y no tener que migrar, porque acá es brutal la

migración de los jóvenes a las ciudades, por falta de oportunidades y puestos de trabajo, y efectivamente hay cabros jóvenes que se han quedado en eso cachai.”
(E.6.26)

Incluso, la contingente declaración de la comuna como Zona de Interés Turístico, abre las puertas para que Melipeuco se pueda planificar en el Turismo incorporando criterios de sostenibilidad y sustentabilidad a mediano y largo plazo para aprovechar el patrimonio cultural y natural que destaca en el territorio (Municipalidad de Melipeuco, 2022, p. 55).

Sin embargo, el contacto entre el crecimiento turístico y el desarrollo empresarial en la zona ha causado complejidades para el desarrollo turístico de Melipeuco. A medida que la intervención empresarial avanza y busca aprovechar los recursos naturales que tiene la comuna. También se han producido impactos negativos para los destinos turísticos, que cada vez se ven más afectados por diversos factores e influencias, entre ellas, la radicación de pisciculturas e hidroeléctricas.

En el caso de las pisciculturas, su llegada ha marcado una tendencia en los cuerpos de agua de Melipeuco. Los desechos de esta industria son constantemente botados en el río, generando contaminación odorífera y el deterioro de la calidad en sus aguas:

“Y, de hecho, en todos los sectores donde hay una piscicultura, con la descarga que hay, cambia la estructura química, biológica del agua (...). Entonces se va desplazando toda la fauna. Ahí creo yo se provoca un impacto importante en algunos emprendimientos turísticos.” (E.2.25)

Ante ello, surge la preocupación y sobre todo la molestia de las personas que complementan sus ingresos económicos con el turismo, donde se incluye tanto a los habitantes indígenas Mapuche como no Mapuche. Importa aquello, puesto que Melipeuco intenta desarrollar un turismo local sustentable y sostenible, siendo un eje clave de distintos programas estatales que apoyan los distintos emprendimientos turísticos del sector (INDAP, Pdti, Prodesal, FOSIS, etc.).

Un ejemplo, es el caso de la contaminación del Estero Peuco que ha tenido que soportar los desechos que son lanzados constantemente por la piscicultura Los Fiordos:

“Yo sé que Los Fiordos afecta a dos familias, a dos emprendedores. Porque el río pasa por cerca de sus camping, entonces ahí años atrás había un conflicto porque se hacían los ... y botaban muchos residuos a los ríos, en horarios donde claramente son una falta grave ambientalmente.” (E.2.21)

Esos daños al río imposibilitan que sea usado para fines turísticos. Su olor es completamente elocuente, sobre todo para estaciones en la que el turismo funciona con más consistencia, como es el verano:

“no se puede usar para el turismo si querí tener cabaña. Aquí mismo pasa el río, el estero Peuco poh, huele en verano sobretodo cuando baja el nivel del agua, un olor bien malo.” (E.6.16).

Es una grave situación que los ríos de Melipeuco sigan siendo contaminados por pisciculturas pese a que haya sido declarado una zona de interés turístico. La calidad de los ríos del territorio se ha ido perdiendo con el transcurso de los años. En efecto, “(...) perder un recurso natural de tanta importancia como el agua, se pierde el patrimonio natural en el que se basa la creciente actividad turística de la comuna” (Melillan et al. 2013, p. 10).

En el caso de las empresas hidroeléctricas, su contaminación es distinta a la de las pisciculturas. Si bien, no producen contaminación odorífera o no generan tantos residuos que afecten la calidad del agua. Su impacto en el turismo local también es notorio. Esto principalmente por la contaminación al paisaje que producen las hidroeléctricas:

“Si poh, ya no se vería bonito, por eso la gente viene a ver el lugar, el paisaje. Por eso que la gente vea tuberías, cosas así, no sé po, se va el encanto sí ven mucha

intervención. Y acá Melipeuco tiene hartito que ver, hay hartito turismo, lugares por visitar. Hay un paraíso acá.” (E.4.60)

Este impacto en la belleza escénica del paisaje se puede ejemplificar con el proyecto “El Rincón”. Dicho proyecto busca instalar una hidroeléctrica en el río Truful Truful, amenazando el patrimonio natural y cultural de la zona:

“(…) El impacto ambiental que va a generar, porque el proyecto por lo que tenía entendido, era utilizar el 80% del caudal. Y, a mi criterio, eso es matar al río. Matar al río, con eso matar actividades turísticas, ahí se hace mucho rafting, kayak de río, hay una biodiversidad muy rica.” (E.2.29)

Es más, la misma empresa declara en la presentación de su proyecto que provocará una “intrusión visual temporal en el paisaje del río Truful Truful” (ENACON S.A, 2013, p. 16). Y, más allá del tiempo que demoró la construcción de la hidroeléctrica, la preocupación surge por los impactos permanentes que este proyecto causa al paisaje y al turismo (turismo de naturaleza o turismo Mapuche). El crecimiento turístico ha sido limitado justamente por las empresas que intervienen los territorios:

“Mira, el turismo ha crecido mucho en Melipeuco, a pesar de la intervención de los ríos. Ahora, yo creo que podría crecer mucho más si los ríos no estuvieran intervenidos, sobre todo con el tema de las pisciculturas, porque las centrales intervienen mucho un lugar acotado, y bueno ... después intervienen los tendidos de alta tensión, que igual son un tema, no sólo la central sino los tendidos que pasan ” (E.6.22)

Por último, la afectación al “turismo Mapuche” no es algo que debiese pasar desapercibido, menos para efectos de esta investigación. Ante un empobrecimiento de la población Mapuche, el turismo aparece como una solución a las carencias económicas que tienen las comunidades indígenas. En esa línea, es pertinente citar los resultados del proceso de participación ciudadana en la evaluación ambiental del mencionado proyecto:

(...) las comunidades Mapuche del territorio, además de la Cámara de Turismo y diversas organizaciones sociales de la región de La Araucanía, manifestaron su oposición a la ejecución del proyecto. Ello a raíz del valor que tiene el río Triful Triful y su funcionalidad a partir del desarrollo de diversos emprendimientos de turismo de interés especial. Estos emprendimientos productivos, constituyen para ellos una opción de desarrollo económico propio, respetuoso de su entorno y de la cultura Mapuche, que además les permiten hacer frente al retroceso de otras actividades económicas, como la agricultura o la ganadería” (Millaman et al. 2016, p. 34)

Para finalizar, es preocupante la ausencia estatal que permite que estos proyectos sigan avanzando hasta ser ejecutados. La intervención empresarial afecta una fuente económica importante que las comunidades indígenas utilizan para resistir. El Estado tiene el deber de velar por los intereses del pueblo Mapuche en esta materia. Así lo ratifica el Convenio 169° de la Organización Internacional del Trabajo -OIT- (1989), que menciona la proactividad que deben tener los gobiernos por efectuar estudios en conjunto con los pueblos interesados - Mapuche en este caso-, “a fin de evaluar la incidencia social, espiritual y cultural y sobre el medio ambiente que las actividades de desarrollo previstas puedan tener sobre esos pueblos”. (Artículo n°7, párrafo 3).

4.4. Los espacios de significación Mapuche son afectados por la intervención empresarial y generan la lucha colectiva del territorio.

4.4.1. Espacios de significación Mapuche.

El territorio de Melipeuco está conformado por una historia completamente Mapuche. En este espacio, convergen una serie de saberes, historias, relatos y memorias que dan vida y explican la relación que tienen los habitantes con la naturaleza que les rodea. Cuando en la investigación abordamos este conflicto territorial, esta disputa entre el valor mercantil y el valor cultural que tienen los ríos de Melipeuco, es obligatorio hablar de los espacios de significación Mapuche. Es la cultura Mapuche la que incansablemente ha compartido sus saberes de la naturaleza para que se pueda generar conciencia, respeto y conocimiento. Incluso en la actualidad, las comunidades indígenas son las que mantienen una lucha activa contra el desarrollo industrial representado por las hidroeléctricas o las pisciculturas. Y esto no es algo azaroso.

Los espacios de significación Mapuche “(...) asociados a la reproducción de tradiciones, costumbres y al uso de la lengua, son considerados como patrimonio inmaterial de la cultura Mapuche” (Millaman et al. 2016, p. 66). Estos son la base que construye la identidad, la espiritualidad y la cultura ancestral Mapuche del territorio de Melipeuco:

En este sentido, la historia mapuche de este territorio está directamente relacionada con el entorno natural que la rodea. Es así que el territorio mapuche no se limita únicamente a aspectos físicos y materiales, por el contrario, refrenda fundamentalmente cuestiones espirituales y culturales. (Melillan et al. 2013, p. 6).

Estos espacios trascienden la concepción tradicional. No son representaciones tan sólo físicas, es algo que va más allá. Son espacios cargados de un sentido espiritual, filosófico y, en última instancia, sagrados. Así, la cultura Mapuche, reafirma este sentido espiritual

cuando genera la relación con el territorio. Este vínculo potente que se tiene con el espacio que habitan:

“Los mapuche mucho antes conocían estas tierras, de paso, se transitaban por acá. Ellos tenían -Machi- y los -Machi- tenían -pewma- entonces ellas decían “hay un territorio, hay que buscarlo”. Por -pewma- parece que llegaron acá. Cuando nos separaron llegaron a esas tierras y la -Machi- decía “esta es la tierra”. Ahí no había nadie, llegaron ellos nomás. Ahí hicieron (...) cuando se hace una ceremonia mapuche y ahí el mapuche ya se entrega a la tierra y que va a ser parte de la tierra, va a ser parte de su territorio, para poder asentarse.” (E.1.14)

El territorio para el Mapuche es la manifestación de un sentido espiritual que se tiene con la tierra. Es mucho más que un lugar de residencia o asentamiento. Por el contrario, el territorio, representado por la tierra habitada, es una expresión de la naturaleza que está cargado de connotaciones espirituales. La tierra está viva. Y es ella quien invita al Mapuche a que la habite:

“Somos nosotros, por eso dice el Mapuche, nosotros somos parte de la naturaleza, nos dejaron en esa condición. Entonces uno tiene que tener respeto por todo, eso está vivo, eso es parte de nosotros.” (E.1.28)

El Mapuche, a partir de esta premisa, se concibe como una extensión de la “Mapu”. Esta idea se correlaciona con la tratada en el marco teórico, donde el Mapuche es uno más de la naturaleza y convive con otras formas de vida desde un sentido de equilibrio (Huaiquinao, 2016). Somos parte de una naturaleza que está viva y que contiene fuerzas espirituales que cuidan distintos espacios del territorio. Esto se contrapone con el sentido utilitario que tiene la naturaleza para las empresas. Para el Mapuche, la naturaleza no representa un recurso el cual se puede mercantilizar o monetizar, sino que representa la vida que permite la existencia de todos los seres vivos:

Este principio cultural, se sostiene sobre la base del conocimiento mapuche, es decir, representan ideas que plantean que todo espacio posee vida que está regida por agentes que pueden modificar los estados físicos, psicológicos de las personas tanto como algo esperado o no esperado al momento de estar en interacción con algunos elementos de la naturaleza. (Melillan et al. 2013, p. 16).

La naturaleza, en este sentido, consta de “agentes” o fuerzas espirituales que protegen y cuidan los espacios de todo aquello que tenga malas intenciones en el lugar. Estas fuerzas son concebidas como “Ngen”, que es el “(...) ente espiritual vivo que co-existe e interactúa con las personas y que conforma un elemento más en la complejidad de la filosofía mapuche en torno a la conformación del mapu (...)” (Melillan et al. 2013, p. 19):

“Entonces esos son los -Ngen-, los -Newën- que llamamos nosotros los Mapuche, esos están todavía, en todos los territorios. En los ríos, en la cordillera, en toda la naturaleza.” (E.1.28.)

Como se expresa, las fuerzas espirituales están presentes en todo el territorio. Descansan en lugares que son frecuentados por las comunidades, el bosque, los cerros, los ríos, los volcanes, los humedales (*menoko* en mapudungun). Todos son parte de un equilibrio espiritual y natural que permite al Mapuche, desde un principio de reciprocidad, relacionarse respetuosamente con estos espacios naturales:

“Por ejemplo, en un -menoko-, hay mucho remedio y uno para sacar remedio tiene que hacer (...). Tiene que llevar algo a cambio. Porque yo necesito un remedio al ir a un -menoko-, tengo que llevar una fruta, por último, unas semillas. Y hago mi oración, pido permiso y yo necesito esto. Y eso se hace en la mañana, tarde tampoco lo puedo hacer. Se dice que en la mañana los -Ngen- están tranquilos y en la tarde están despiertos, están alterados, cualquier cosa los va a molestar.” (E.1.28.)

Una vez abordado este respeto y el significado que tiene la naturaleza dentro del paradigma Mapuche, podemos abordar la importancia que tienen los ríos como espacio de significación. Cabe señalar que todas las aguas son sagradas, pero no todas tienen el mismo “*newén*” o la misma fuerza. Para ello, y a fines de los objetivos de esta investigación, vamos a ejemplificar a través del río Triful Triful. Este río, con su gran caudal, rodeado de verde y su gran fuerza (ver figura n°5), representa el valor cultural que contienen los ríos para el territorio de Melipeuco:

“Para las comunidades indígenas, el río -Triful Triful- representa ... uno de los -Ngen- más importantes que hay acá en el territorio. Abastece gran parte de territorio, de agua, su caudal es super importante, vienen -Machi- periódicamente a recargarse de energías, de otros territorios.” (E.2.29).

Figura n°5

Río Txuful Txuful



Nota: Fotografía de autoría propia.

El río Truful Truful contiene un Trayenko que ofrece medicina para usos Mapuche. Este espacio destaca por su significado espiritual y medicinal. Es uno de los más importantes del territorio y uno de los últimos que va quedando en su estado natural. El significado de “Trayenko” es el siguiente:

El Trayenco corresponde a saltos de agua o cascadas, principalmente reconocidos como lugar propiciatorio, esto es, lugares donde se realizan oraciones para pedir por el bienestar personal y de la comunidad. La fuerza del Trayenco estaría dada por su tamaño y por el newen que se le reconoce. Su eficacia estaría explicada por el hecho de ser un agua que se renueva, que empieza otra vez, que cae de continuo. De esta

forma, las comunidades consideran que también allí se puede recomenzar. (INDH, 2013, p. 23)

A partir de esto, el “Trayenko” del río Triful Triful, tiene un significado ampliamente ceremonioso y espiritual:

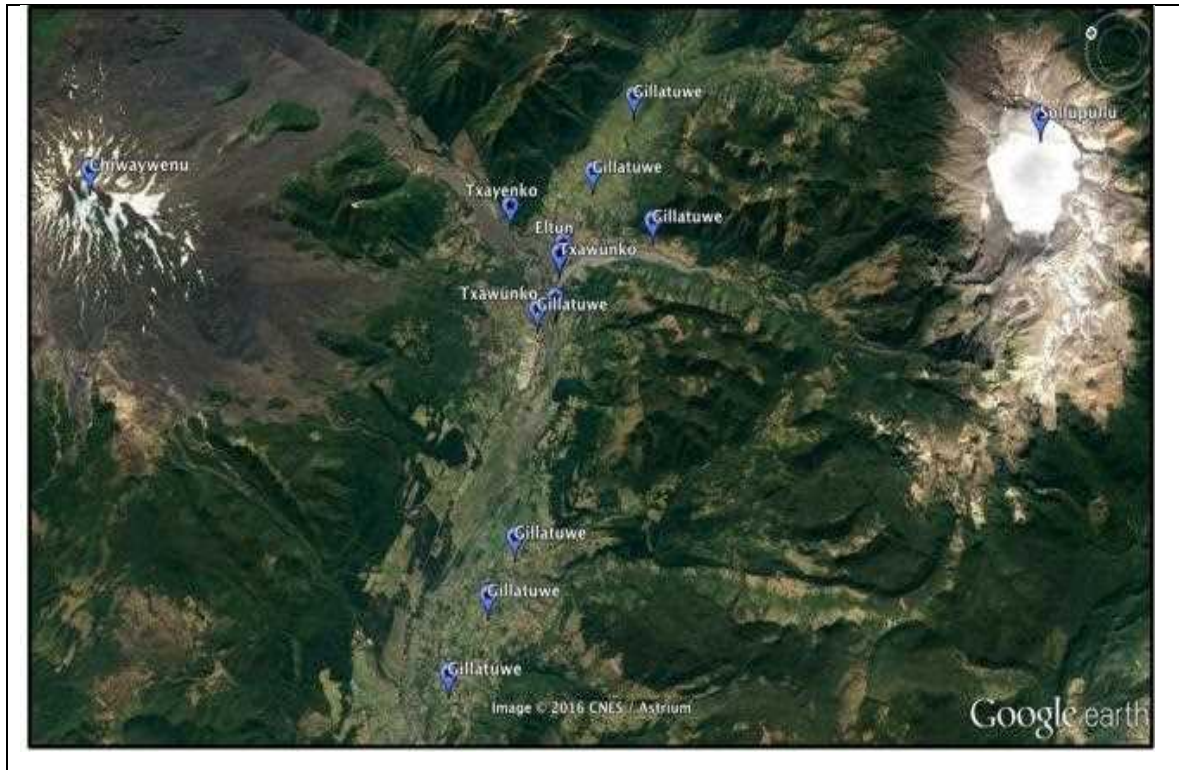
“Entonces el concepto de -trayenko- tiene una importancia tremenda para la espiritualidad y para la medicina Mapuche como práctica. Entendiendo que como seres mapuche, continuamente tendríamos que estar constantemente vinculandonos con la sanación, con la medicina para poder estar equilibrado, porque continuamente uno se mueve diferente.” (E.3.26).

Los ríos son mucho más que fuentes de agua. Son espacios sagrados que proveen una energía elemental para la vida Mapuche. Esto significa que los espacios de rogativas, donde confluye la religiosidad Mapuche, se encuentran a lo largo del transcurso del río (ver figura n°6):

“Los -Nguillatuwe- están cerca de los ríos, porque para ocupar el agua había que estar cerca de los ríos. Uno ve que todos los -Nguillatuwe- están cerca de los ríos (...). Los Mapuche dicen que nosotros en los cementerios, cuando morimos, los ríos nos van a llevar, transportar al otro mundo. Por eso la mayoría están cerca de los ríos y por eso el agua es muy importante para el Mapuche” (E.1.32.)

Figura n°6

Referencia geográfica de espacios ceremoniales cercanos al río.



Nota: Referencia geográfica general de espacios ceremoniales del Lof Mapu de Llaima y espacios significativos. Los Nguillatuwe siguen un orden territorial marcado por su cercanía al Río Allipen, que a su vez se alimenta del Txuful Txuful y de los ríos Sawelwe y Alpewe.

Fuente: Painemal Morales, 2017.

Las comunidades indígenas tienen conocimiento de los ríos, en tanto asignan un carácter sagrado, ceremonial y espiritual a esos espacios. “(...) El bañarse en las aguas representa una fuente de vida para re-activar la existencia de la persona, situación que reafirma el valor de lo “sagrado” y el “respeto” frente a la naturaleza (...)” (Melillan et al. 2013, p. 23). En el fondo, el río siempre será un espacio de significación porque estos siempre están vinculados al “Nguillatun”. Es ahí donde se refleja de manera más potente la relación que se tiene con el territorio y con la naturaleza. Este espacio significativo contribuye a la permanencia de la identidad Mapuche. Es la explicación del cuidado, del respeto y la preocupación que surge

de que se altere el equilibrio que existe en este ser vivo, como sucede en los ríos que son intervenidos por empresas:

“Por eso que cuando a veces las aguas son intervenidas, finalmente también se asocia, se interpreta que esas aguas están perdiendo esa calidad o esa noción más fuerte de naturalidad. Entonces, al verse afectado eso, también se ven afectados como otros seres, plantas, árboles, rocas que están presentes ahí de donde van escurriendo las aguas.(...) podemos caer enfermos, en un desequilibrio, y ese desequilibrio ya nos conecta más con otro tema que tiene que ver con la salud. Y, no tiene que ver con la salud física, sino con la salud espiritual, y ahí entra también de nuevo el tema de las aguas. El agua sobre todo cuando uno entra en un desequilibrio, en un -satun- o en -machitun- el agua es fundamental. El agua es parte del elemento que tiene que estar sí o sí, y ojalá de la manera más natural posible, porque eso es también lo que va a generar el equilibrio de la persona que se le está haciendo el -machitun-.”
(E.3.16)

4.4.2. Intervención empresarial del territorio.

El desarrollo industrial en Melipeuco ha sido una temática que ha generado controversias y conflictos territoriales entre las comunidades indígenas y las empresas. En el último tiempo, una suma de proyectos que utilizan los recursos naturales para fines económicos, han sido aprobados, demostrando la zona de interés que representa Melipeuco para el desarrollo industrial:

En la comuna de Melipeuco, se ve claramente una mayor cantidad de proyectos aprobados relacionados con el área de la pesca y acuicultura, sin embargo, la segunda área con más proyectos aprobados es la de la energía, por lo tanto, esto refleja que es un tema importante para la comuna y la región. (ENACON S.A, 2013, p. 14).

En ese sentido, la intervención empresarial no ha cesado, generando consecuencias positivas y negativas en la comuna. Respecto a los beneficios que genera la intervención empresarial, podemos mencionar que estos tienen relación con el desarrollo económico de la comuna. La intervención empresarial ha generado la ampliación de puestos de trabajo y un ingreso para las familias de Melipeuco:

“Y es real, también ha generado un ingreso económico de las familias hasta tal punto que han podido acceder a otra calidad de vida la cual no tenían, que era vulnerable. Y, actualmente ha cambiado. Incluso ha generado también poder formar a los integrantes de su familia para poder estudiar en estudios superiores, cuestión que era alejado.” (E.3.20)

Esto significa que las familias de Melipeuco ya no se ven en la obligación de migrar hacia otros espacios de la región con el fin de buscar una fuente de ingresos que mejore la calidad de vida de sus familias:

“Que en el fondo vino a cambiar la calidad de vida a las familias. (...) Y, en eso las personas que defendieron a las pisciculturas en particular, les ha generado una fuente de trabajo. Eso significa que esas personas que tenían que ir a otro lado a trabajar, ahora ya se quedan en su propio territorio. Y, ha generado mejores condiciones de vida desde el punto de vista económico. (E.3.22)

No obstante, más allá del desarrollo económico que ha generado para las familias, es difícil que los habitantes de Melipeuco puedan ver en estas empresas otros beneficios. Es más, según algunos habitantes, muchas de las personas que trabajan en empresas como pisciculturas o hidroeléctricas, no comparten el accionar de estas empresas en el territorio, pero lo hacen por una necesidad netamente económica:

“Yo creo que los impactos son mucho más que los beneficios. Y afectan a más número de personas de los que se benefician con el trabajo, de la pisci. Creo yo. Pero igual hay gente ahí, que es de acá, y que también es Mapuche, mucha, que está parando la

olla porque tiene que parar la olla pa su gente noma. Que ni siquiera están de acuerdo con la wea, pero tienen que hacerlo noma y también en esa teni que entenderlo noma. Al final, no son tus enemigos los trabajadores.” (E.6.42)

En esa misma línea, los impactos de la intervención empresarial son más negativos que positivos, provocando malestares y perjuicios en la vida diaria de las personas de manera elocuente y significativa. Si en la sección anterior hablamos de la importancia y el valor cultural que tienen las aguas para el territorio, por el contrario, las empresas tienen una mirada completamente diferente.

En el caso de las empresas piscicultoras que intervienen en los espacios naturales como los ríos, su mirada se enfoca en ver los esteros o los cuerpos de agua como un recurso para generar ganancias económicas utilizando los ríos para fines capitalizables (Melillan et al. 2013, p. 18). Esta idea contiene una perspectiva que afecta los sitios significativos de carácter espiritual para el Mapuche:

“El -Nguillatun- de los Remulcao, de los Meli, está allí, cerca del río, del -pewunko-. Ya cuando se armó la piscicultura no pudieron ocupar más el agua, ni darle a los animales. Estaba envenenado el río, estaba contaminado. Los desechos. Botaron todos sus desechos al río. El río pasa por dentro de la piscicultura, ahí lavan, utilizan todo ahí. Y eso echó a perder todo este río” (E.1.32.)

Esto es un daño irreversible para el sentido espiritual que tienen los ríos. Su intervención afecta completamente el valor cultural que carga y genera la pérdida de ese “newën”, de esa fuerza espiritual de la cual vive el Mapuche:

“Entonces, al estar el agua como intervenida, finalmente es un espacio que estaría más difícil de acceder. Porque al estar intervenida ya no tendría la misma connotación para poder sanarse, entonces se pierde un espacio para poder practicar la medicina mapuche y también para sanarse, desde el punto de vista espiritual Mapuche.” (E.3.18)

En este sentido, comprendemos que los desechos lanzados al río afectan el carácter espiritual Mapuche, pero también afectan a todo un ecosistema que vive en el río. No sólo afecta a las comunidades indígenas, sino que también a la biodiversidad contenida en ella:

“Bueno, ahí hay impactos que uno puede notar. Por ejemplo, las pisciculturas tienen daño en anfibios, tienen daño en mamíferos, tienen un daño igual en ... un impacto muy importante por la propagación de dydimo, hay muchos ríos con eutrofización, en Melipeuco otros con dydimos.” (E.2.19)

Estos cambios en la estructura biológica del agua han generado una contaminación odorífera y el desplazamiento de la flora y fauna, que lamentablemente altera el equilibrio de los ríos. Para quienes siempre estuvieron en contacto con los cuerpos de agua, como los Mapuche, los impactos son reconocidos en sus ríos:

“De partida el olor ya se siente mala el agua. Los bichitos que vivían en el agua ya no hay, murieron casi todos. Ya no hay pescados, los bichitos más sensibles no están, los sapitos, ya no hay en el río. Los animales ya no toman agua, sienten el olor y ya no toman.” (E.1.36.).

Esto ha generado un rechazo categórico entre los habitantes de Melipeuco que han tenido que soportar la contaminación grotesca en las aguas, generando preocupación por la pérdida de flora y fauna en los ríos:

“Y eso igual es, te pone ... a ellos los hace ricos a nosotros nos hace pobres, porque nos mata la naturaleza, nos mata el pasto, nos mata la vida alrededor. Ya quizás no van a salir los mismos peces, las mismas aves, el pato correntino ya no se va a ver, el martín pescador tampoco, entonces en ese ámbito se perdería (...)” (E.5.39)

En el caso de las hidroeléctricas, aunque la contaminación en los ríos no sea similar a la de las pisciculturas, el impacto en el territorio también es significativo y se sostiene bajo el mismo enfoque capitalista de los recursos naturales de un territorio.

Una manera de representar lo anterior, es señalando la situación que se vive en Melipeuco, a raíz de la intervención del río Triful Triful por la Central Hidroeléctrica “El Rincón”. La iniciativa declara que “(...) la operación del proyecto no afectará la calidad, ni la disponibilidad de las fuentes de agua del río Triful Triful (...)” (ENACON S.A, 2013, p. 10). No obstante, su construcción “(...) apunta directamente a violar el patrimonio cultural del pueblo Mapuche tanto a nivel estructural como organizacional (...)” (Millaman et al. 2016, p. 67). Esta afirmación es compartida por la empresa, la cual señala dentro de sus observaciones lo siguiente:

Producto de la captación del agua en la bocatoma, habrá una disminución del caudal actual del río Triful Triful, a un caudal ecológico, lo que provocaría la alteración de un elemento importante dentro de la cosmovisión mapuche, debido a que se puede omitir la significación cultural que tiene el agua, dentro de la cosmovisión mapuche, -donde- se considera la importancia del “poder” o newen. (ENACON S.A, 2013, p. 15)

En este sentido, la empresa está al corriente de la alteración que produciría en el patrimonio cultural y también en la alteración de un espacio donde se realizan manifestaciones culturales. No ofrece medidas de mitigación, ya que, “(...) carece de acciones concretas consensuadas con las comunidades indígenas, cuya materialización, funcionamiento, financiamiento y sostenibilidad durante la vida útil del proyecto no queda clara” (Millaman et al. 2016, p. 37). Esto resulta un impacto significativo para la cultura Mapuche en su dimensión espiritual, ya que, el territorio se ve amenazado por estas industrias que no conforme con destruir elementos ambientales que conlleva la construcción del proyecto, también limita las relaciones socioculturales, políticas y económicas que las comunidades realizan en este territorio. Además, esta afección se manifiesta en el decaimiento de la energía Mapuche y lamentablemente una serie de enfermedades, que no son sólo físicas o tradicionales. sino que se asocian a la salud mental y espiritual de los y las afectadas.

Por último, pero no menos importante, existe un elemento que comparten ambas industrias (la de energía y la salmonera), que tiene que ver con los impactos en la cohesión de las comunidades. En este sentido, ante la necesidad económica del territorio, las empresas han aprovechado de suplir ese vacío, apoyando en distintos ámbitos, pero manteniendo la intervención y los impactos anteriormente descritos:

“Y, ahora también, se ha visto super fuerte el vínculo que tienen estas actividades con organizaciones, y también a nivel personal o familiar. Ya sea, para apoyo en algunas necesidades concretas, algunas actividades de fin de año, establecimientos, regalos, ya sea, piscicultura, hidroeléctrica, y porque también ellos están enmarcados en una política de responsabilidad social empresarial. Entonces el vínculo con el entorno para ellos también es relevante. Y eso ha generado también satisfacción de ciertos sectores dentro de la misma comunidad, porque es bienvenido, “nos apoyaron, nos ayudaron, para esto, para esto otro” y, fueron necesidades que quizás el mismo Estado a través del municipio no ha podido realizar o concretar. Pero el conflicto sí, todavía uno lo percibe. Pero tiene que ver con ese posicionamiento. Por ejemplo, el posicionamiento del significado cultural que tienen las aguas respecto del significado más vinculado a lo económico desde la actividad comercial, como recurso, visto como recurso, visto como vida. Un recurso que puedas apropiarte, manipular. Y vida, teniendo (...) porque en el fondo la vida tiene un límite.” (E.3.20)

Estas visiones completamente distintas de las empresas, en las que unos apoyan y otros rechazan, “(...) ha privilegiado la desunión en detrimento de un verdadero consenso o negociación con la totalidad de la comunidad.” (Melillan et al. 2013, p. 16). El territorio lamentablemente se ha fragmentado:

“Ha generado como ese problema ... como que ha sacado a los Mapuche, a las comunidades de su hermandad, de que todo es para todos cachai, de vivir en comunidad, a estar en un conflicto de intereses (...)” (E.2.17)

Pero en la actualidad, a pesar de la existencia de estos conflictos de intereses, el territorio está adoptando una serie de medidas para encontrar un proyecto en común: No más intervención. En ese contexto, resulta verdaderamente preocupante como los esfuerzos de la gente se ven minimizados por un Estado que permite que los intereses económicos se sobrepongan a las características socioculturales del territorio de Melipeuco:

“es como la mirada de todo un sistema estructural que permite este tipo de imposiciones en el territorio, por factores que son totalmente ajenos y que obedecen a los intereses económicos como más macroestructurales, como en el caso de la energía o la salmonicultura que son las principales industrias de Chile.” (E.6.52)

4.4.3. Defensa territorial.

Como se ha mencionado a lo largo de la investigación, las aguas de Melipeuco poseen un valor cultural arraigado en el territorio, que invita a reflexionar sobre la importancia de proteger, defender y conservar tan preciado recurso natural prístino de la zona. Esto ha causado que el territorio disponga de una serie de herramientas al servicio de una causa tan relevante como es, la defensa de los ríos y el rechazo a la intervención empresarial de los recursos naturales de Melipeuco. La defensa territorial no sólo tiene una justificación sociocultural, sino también medioambiental y climática.

“Ahora bien, bajo la realidad climática nacional y global, creo que ya no deberían intervenir los ríos. No deberían seguir interviniendo. Claro, desde los estudios siempre está la mirada más técnica, científica. Pero igual existe una visión de que el río es un ser vivo y puede morir. Puede morir.” (E.2.31).

En suma, la situación que experimenta el territorio es una constante discriminación de las políticas públicas y privadas que manifiestan la “(...) intención de que los costos ambientales sean asumidos por un grupo determinado de la población o en la exclusión manifiesta de este grupo en la toma de decisiones que afectan sus vidas.” (Melillan et al. 2013, p. 2). En ese sentido, Melipeuco sufre una contradicción constante con los convenios e instrumentos jurídicos amparados y ratificados por el Estado de Chile como, por ejemplo, la Ley N°19.253, conocida como Ley indígena, que aborda la protección, el fomento y desarrollo de las comunidades indígenas; la Declaración Internacional sobre Derechos y libertades de los Pueblos Indígenas de la ONU; y, por último, el Convenio N°169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.

Con respecto al párrafo anterior, esto sucede porque muchos de esos instrumentos son ignorados por el propio Estado y sus gobiernos. En la declaración de la ONU (2007), se señala que:

Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y fortalecer su propia relación espiritual con las tierras, territorios, aguas, mares costeros y otros recursos que tradicionalmente han poseído u ocupado y utilizado y a asumir las responsabilidades que a ese respecto les incumben para con las generaciones venideras. (Artículo n°25)

Pero hemos visto, a lo largo de esta investigación, que la relación espiritual entre el territorio y los pueblos indígenas, más que fortalecerse, esta ha decaído, ya que, las intervenciones empresariales han aumentado en la última década. Todo sin incluir la opinión de quienes habitan Melipeuco. Aquello se relaciona con lo dispuesto por la Ley indígena (Congreso Nacional, 1993), al enfatizar que, “(...) cuando traten materias que tengan injerencia o relación con cuestiones indígenas, deberán escuchar y considerar la opinión de las organizaciones indígenas que reconoce esta ley” (artículo 34°). No obstante, las decisiones territoriales que afectan a las comunidades han estado lejos de una consulta indígena. Los gobiernos y sus instituciones públicas “(...) no han tomado las medidas y obligaciones estatales pertinentes, lo cual ha generado una posición de desconfianza, principalmente por

el “derecho a la información” de lo que acontece en la comuna” (Melillan et al. 2013, p. 15). Cuestión que no se debiese pasar por alto, puesto que la obligación del Estado y sus gobiernos, según el Convenio n°169 (1989) ratificado por el Estado de Chile, es “determinar si los intereses de esos pueblos serían perjudicados y en qué medida, antes de emprender o autorizar cualquier programa de prospección o explotación de los recursos existentes en sus tierras” (Artículo n°15, párrafo 2). Esto lleva a la demanda constante por un proceso de consulta indígena en el territorio y que es totalmente justificada:

A pesar de que las comunidades Mapuche han hecho ver las graves afectaciones que provoca y provocará este proyecto de inversión, las cuales además han sido reconocidas tanto por los organismos que componen el Sistema de Evaluación Ambiental como por el titular de la empresa, hasta la fecha no existe un proceso de consulta que garantice la participación de las comunidades Mapuche. (Millaman et al. 2016, p. 38)

Deja muchas interrogantes que la capacidad fiscalizadora del Estado no funcione en estos territorios. Pese a que las demandas y los impactos son claros, estas instituciones públicas que fiscalizan nunca logran dar con el origen del problema.

“Es que lo que pasa que ahí lo que falta es una fiscalización, porque hay denuncias de por medio y han venido a medir y justo cuando vienen a medir, no hay nada.” (E.7.54).

Figura n°7

Mural vinculado a la defensa territorial del agua en Melipeuco.



Nota: Fotografía de autoría propia. 2023.

Pese a que los instrumentos jurídicos no son respetados, la defensa territorial de Melipeuco no decae y se denota el interés por conservar y proteger los ríos del territorio (ver figura n°7). En este sentido, la posible construcción de la central hidroeléctrica “El Rincón” en el río Triful Triful, ha generado la unión continua del territorio para no aceptar nuevos proyectos industriales que afecten a Melipeuco:

“Ahora, si vienen nuevas, eso ya ... ahí es donde todos estamos de acuerdo que no queremos más, tenemos que aprender a convivir con lo que hay. Y, ¿qué es lo que hay que hacer? hay que regularlas, que se sepa que lo que botan no genera olor, me imagino que tiene que existir algún testeo del agua, eso nunca se ha hecho. Todas esas cosas.” (E.7.64)

Sumado a esto, la preocupación de la gente conlleva a constantes movilizaciones (ver figura n°7 y n°8), donde se desarrolla una apropiación del espacio público, como las calles de la comuna, en la que se destaca el fortalecimiento de una identidad en Melipeuco que congrega a personas Mapuche y no Mapuche por una misma causa. Aquí se habla de la importancia de las aguas para los habitantes de Melipeuco, no sólo para las comunidades:

“O sea, yo creo que ... como te digo, acá en Melipeuco necesitamos normar lo que ya está y rechazar tajantemente lo que piensan que puede llegar o alguna empresa que quiera venir a instalarse a usar las aguas de Melipeuco, porque no queremos eso. Queremos un turismo sustentable, no un turismo sucio. Y, que las empresas también se hagan más ... no sé si más familiar, pero que se reúnan con las personas de aquí de Melipeuco, para que ellos logren entender la importancia que tienen las aguas para los habitantes de acá.” (E.7.76)

Figura n°8

Marcha por la Defensa del Río Txuful Trxuful.



Nota: Movilización realizada a raíz de la posible construcción de la central hidroeléctrica
“El Rincón”, en el río Truful Truful.

Fuente: Organización “Melipeuco Ríos Libres”, 27 de septiembre del 2022.

Figura n°9

Movilización territorial por la Defensa del río Txuful Txuful.



Nota: Marcha por la defensa del río Truful Truful.

Fuente: Organización “Melipeuco Ríos Libres”, 6 de marzo del 2023.

Este fortalecimiento de la identidad Melipequina, ha sido apoyado por instancias institucionales de recuperación de la cultura Mapuche que ha provocado que nuevas generaciones se empoderen de la Cosmovisión Mapuche y que los habitantes se abran más a la adopción de esta visión de la naturaleza:

“Pero claro, ahora se han activado un poco los -Trafkintu- o sea, hay un como un fomento a la recuperación de la cultura mapuche y eso ha provocado que tal vez ahora nosotros veamos otra mirada a los ríos.” (E.2.15)

Además, hay un proceso que se está viviendo en Melipeuco, que tiene que ver con el acceso a los saberes académicos que ha tenido el territorio. Esto se debe a la incorporación de habitantes o personas pertenecientes a comunidades Mapuche, que ponen su saber adquirido, al servicio de los intereses del territorio para defender los recursos naturales de la zona:

“Yo creo que no es tomar conciencia, porque yo creo que siempre tuvieron conciencia, es autoafirmar la identidad cachai, la valoración también, la autoestima, tener también personas que se puedan manejar en términos técnicos, de confianza, ahora también personas de las propias comunidades que han estudiado en la universidad que ahora también están en el territorio, entonces es súper importante poh (...)” (E.6.46)

Todos estos elementos que producen la movilización en Melipeuco, viene dada porque la gente ya se da cuenta que el territorio no da para más. La gente ya se cansó del constante daño que sufren por efectos de estas empresas. Se necesitan poner límites para evitar que se sigan dañando espacios naturales tan importantes para la cultura de Melipeuco:

“Ya la resolución de nosotros es no permitirle sea como sea, aquí se va a quemar, va a correr sangre. Aquí la municipalidad tomó conciencia, el alcalde dijo no más piscicultura, no más hidroeléctrica, las que están, vamos a trabajar con ellas, pero no más. (E.1.46)

El imaginario colectivo de Melipeuco, invita a escuchar a nuestros mayores. Sus voces, sus relatos orales y su memoria son algo vital para la comuna, para quienes la habitan y para las nuevas generaciones. Esa sabiduría ancestral invita a defender el territorio:

“Que se respete a la gente, que se respete a la gente mayor, que la gente más joven que somos nosotros, tomemos más conciencia que eso es algo vital para la comuna, para nosotros y para nuestros niños que vienen detrás. Esa es la fuerza que uno tiene, esa es la fuerza que tiene la comuna.” (E.5.41)

Se invita constantemente en el territorio a tomar conciencia sobre lo importante que es defender el agua. No tan sólo para la cultura Mapuche, sino que también para la vida. El agua no tiene asignado un valor monetario que pueda representar su importancia. Tal cómo mencionan los y las entrevistadas, el agua no vale ni todo el dinero del mundo.

4.5. Matriz de síntesis teórica: Situaciones cosmovisionarias del valor

En el siguiente capítulo se presenta el levantamiento de información de una manera sistematizada y organizada a través de la matriz de síntesis teórica. Esta acción establece relaciones entre la información analizada y da sustento a la conceptualización contenida en cada cuadrante.

Tabla n°3: Situaciones cosmovisionarias del valor

Cualidades que otorgan valor al agua			
Componentes de la Cosmovisión	Cualidad mercantil	Cualidad vital	Cualidad normativa
Espiritualidad	Exotismo espiritual	Vitualidad	Normativa espiritual
Reciprocidad	Mercantilización de la reciprocidad	Reciprocidad Vital (E.1), (E.2), (E.3), (E.5)	Reciprocidad normativa
Patrimonio	Mercantilización del Patrimonio.	Fuerza Vital del Patrimonio (E.4), (E.6), (E.7)	Normatividad del Patrimonio

En esta sistematización encontramos que los/las entrevistados/as, se organizan en torno a dos grupos que otorgan valor al agua según la matriz de síntesis teórica: “Reciprocidad vital” y “Fuerza vital del Patrimonio”.

Con respecto a lo anterior, cuatro entrevistados se encuentran dentro del subgrupo llamado “Reciprocidad vital”, que contiene una concepción del agua como recurso indispensable para la biodiversidad en general, más la concepción de la vida sobre la base de un respeto mutuo entre la naturaleza y los seres humanos. En esa misma línea, las personas entrevistadas entienden que la afección al río no solamente impacta a las personas, sino que también a los animales que viven dentro del río, los que se alimentan por sus aguas y también las plantas que son regadas con el agua del río. Entonces, el agua representa este equilibrio para la biodiversidad que está en el territorio y su intervención supone consecuencias.

“Los bichitos que vivían en el agua ya no hay, murieron casi todos. Ya no hay pescados, los bichitos más sensibles no están, los sapitos, ya no hay en el río. Los animales ya no toman agua, sienten el olor y ya no toman. Yo conversaba con los vecinos que decían “Se murió, fue a tomar agua y se murió”, entonces la fueron a analizar ellos mismos y el agua tenía veneno. Y el animal de por sí, ya no quiere esa agua, así que ... menos regarlas. Fueron los técnicos a ver, hicieron análisis también. Tienen contaminantes, no se puede hacer huerta, no se puede regar nada con eso. Así que el río aquí va circulando y ahora está muerto el río. Es pura agua esa que va pasando, no es el agua viva que queremos nosotros.” (E.1.36)

En suma, la acepción de las ideas contenidas en el primer grupo también presenta una concepción de respeto mutuo entre la naturaleza y los seres humanos. Esto conlleva una idea de que la relación que debemos tener como personas con todo lo que nos rodea, debe ir guiada por un respeto constante. Esto conlleva un entendimiento con la naturaleza, en el sentido de establecer que somos parte de ella.

“Somos nosotros, por eso dice el Mapuche, nosotros somos parte de la naturaleza, nos dejaron en esa condición. Entonces uno tiene que tener respeto por todo, eso está vivo, eso es parte de nosotros”. (E.1.28)

Si ocupamos el agua, debemos entregar algo a cambio, ya sea, el respeto, la conservación o la protección de su flujo. Es entender que mirar la naturaleza y, en específico, observar los ríos con respeto, nos ayuda a mantener un equilibrio dentro del territorio y con nosotros mismos.

“Por eso también, el tema ya conecta con otra situación que es el respeto, de donde uno también se mueve, que uno tiene que ser lo más respetuoso posible, pedir permiso, porque en el fondo al movernos en el territorio, nos movemos y también podemos caer enfermos, en un desequilibrio, y ese desequilibrio ya nos conecta más con otro tema que tiene que ver con la salud. Y, no tiene que ver con la salud física, sino con la salud espiritual, y ahí entra también de nuevo el tema de las aguas. El agua sobre todo cuando uno entra en un desequilibrio, en un -satun- o en -machitun- el agua es fundamental. El agua es parte del elemento que tiene que estar sí o sí, y ojalá de la manera más natural posible, porque eso es también lo que va a generar el equilibrio de la persona que se le está haciendo el -machitun-.” (E.3.16)

Con relación al segundo grupo, llamado “Fuerza vital del patrimonio”, este establece una concepción del agua como indispensable para la biodiversidad en general, pero, suma una referencia en el sentido de que existe un conjunto de prácticas socioculturales vinculadas al agua o, para efectos de la investigación, al río. En este sentido, más allá de ver el Agua como un elemento fundamental para la biodiversidad, también vemos que los habitantes de Melipeuco se han relacionado con los ríos en diferentes formas: a través de una práctica social recreativa, otra como una práctica que entiende el río como patrimonio de Melipeuco y también desde un sentido cultural que vincula el río con prácticas campesinas y agraria. Acerca del sentido recreativo que se le atribuye al río, los cuerpos de agua siempre ofrecieron la posibilidad de congregarse a muchas familias en sus aguas. Los esteros, por ejemplo, siempre

se ofrecieron como un espacio entretenido, sano y gratuito, sobre todo considerando la situación socioeconómica de las familias.

“Si, es que era sano, uno iba donde estaba ... me refiero que podrías ir caminando, ibas con tu familia, te bañabas tranquilo y era como el lugar de recreación y gratis.”
(E.7.40)

De hecho, los recuerdos en torno al río relatan ese espacio recreativo, en el cual no sólo te bañabas en verano, sino que también desarrollaban actividades como la pesca recreativa.

“(...) igual antes (...) Bueno, siempre fue un río (...) igual uno se podía bañar, todo poh, pa los veranos uno se bañaba, pa pasar la calor, uno salía a pescar o beber agua, agüita heladita pa hacer un juguito.” (E.4.28)

Otro elemento es aquel en el cual se establece el río como patrimonio cultural de la comuna, tanto para las comunidades indígenas como para los habitantes no Mapuche de Melipeuco. El río es un bien inmaterial de la comuna y representa interés para toda la zona. Esto alude a la preocupación que surge del daño que puede ser ocasionado por empresas.

“Si, porque en realidad Melipeuco ... somos tan poquitos los habitantes, nos conocemos todos y nunca nos hemos ... o sea, al hablarlo uno claramente se tiene que identificar como -wingka- o como no Mapuche. Pero, acá no nos andamos apuntando con el dedo, “tú eres Mapuche y no nos acerquemos”. Hemos aprendido a vivir en comunidad y creo que todos le tenemos amor a Melipeuco, y luchamos por lo mismo, por un mismo bien, de que no se vea ensuciado por estas grandes empresas.” (E.7.78)

El último elemento de este subgrupo establece el vínculo de las prácticas campesinas rurales con el río. De aquello se entiende lo importante que ha sido el agua del río para mantener una estructura agraria. La gente se ha relacionado con el río históricamente. Esto da pie a entender que el agua es la base de los ecosistemas, de la biodiversidad y de las prácticas rurales de la zona de Melipeuco.

“Bueno, aquí la forma de vida es campesina y un sector urbano pequeño y un sector rural muy grande. Entonces hay mucha gente que vivimos en el campo. Tradicionalmente la gente en el campo va y saca agua de la vertiente que le queda más cerca, que le queda mejor, tiene sus mangueras, tiene su sistema. Todavía funciona así en el campo. Uno saca agua de donde siempre sacó. No tiene derechos de aguas, pero hay un uso consuetudinario. Bueno, además para los animales, para la crianza, la ganadería, la siembra, para el riego, para la artesanía también, la lana, (...), pero no sólo como el agua, sino también de los ecosistemas asociados a las aguas. Los bordes de los ríos, los humedales, los -menokos- que son un lugar donde crecen muchas plantas, hay diversidad, hay recolección de -lawën- y también, en materiales para cestería, artesanía, etc. No sólo el agua es como ... es el sistema, es todo lo que lo rodea también.” (E.6.14)

Una vez expuestos estos elementos, damos cuenta que las personas entrevistadas, más allá de una pertenencia indígena, tienen elementos en común. Este territorio que tiene raíces indígenas es capaz de movilizar colectivamente por un mismo objetivo: la defensa del Agua y su justificación como valor cultural.

5. CONCLUSIONES.

El presente trabajo de investigación, a partir de los relatos de las/los habitantes de Melipeuco, Mapuche y No Mapuche, plantea la necesidad de comprender la relación que existe entre el territorio y la naturaleza rodeante. En específico, plantea un desafío concreto. ¿Cuál es el valor de los cuerpos de agua para este territorio?.

Al respecto, los instrumentos de información y las valiosas opiniones vertidas en esta investigación nos llevan a concluir que el río es mucho más que un recurso natural. Para ello, se concluye con tres hallazgos. La primera, que no estaba pensada como una respuesta en el proceso de investigación, tiene relación con las transformaciones que acontecieron el último tiempo en Melipeuco. Su comprensión ayuda a entender el proceso de valorización que se otorga a los cuerpos de agua, en el sentido de que son espacios naturales que siempre han estado en contacto con los seres humanos y los habitantes de la comuna.

El proceso de transformación de Melipeuco, indica cambios en el proceso de urbanización, pero también expresa percepciones que son alteradas debido a la pérdida de un componente que otorga sentido y valor a los cuerpos de agua del territorio. En esa línea, el crecimiento económico y demográfico de la comuna, también ha conseguido que el sentido que se otorga a los ríos haya cambiado. La estructura agraria ha sido modificada producto de los cambios urbanos que alteran el sector rural. El crecimiento de la comuna conlleva a la expansión del plano urbano que fomenta la parcelación de tierras y con ello una privatización del campo. Este hallazgo tiene relación con los accesos al río para campesinos que anteriormente, acompañados de su ganado, se alimentaban de las aguas del río. Aquello expresa lo difícil que ha sido para el campesinado seguir en contacto con los ríos de la comuna, teniendo que optar actualmente por agua potable ante la escasez del agua que corre libre por el territorio. A esto se suma la intervención industrial que se produce en los ríos, que intensifica la contaminación de las aguas y con ello limita su consumo o uso. Señal de ello es la contaminación que han dejado las pisciculturas en el lugar, expresando una contaminación en sus ríos, que, según los propios habitantes del mundo rural, ha dejado inutilizable el agua.

El sentido comunitario, recreativo y de subsistencia de los ríos entra en crisis y esto conlleva a una desvalorización de los cuerpos de agua.

Un segundo hallazgo, expresa la relevancia de los cuerpos de agua para todo un territorio, Mapuche y no Mapuche. Esto cimienta los objetivos y fines de una comuna que releva la importancia de las aguas ancestrales que robustece el sentido patrimonial del río. Sus habitantes se encuentran en un proceso de recuperación de esos significados que hacen sentido a una historia cordillerana de tierras entre ríos.

La afirmación anterior, no es más que el diagnóstico de procesos identitarios que está llevando a cabo Melipewunko, en el sentido de construir, una serie de historias que nos recuerden la importancia que tiene el agua para la comuna. En estas aguas, una serie de prácticas socioculturales nos devuelven la memoria, aquellos recuerdos que rememoran el contacto con los ríos, ya sea, en el plano urbano o también en el mundo rural. El río, o los cuerpos de agua, espacios acuíferos, etc., son más que elementos geográficos. Es un elemento natural que permite la existencia de la identidad melipeuquina y, de forma más profunda, permite la identidad *Llaimache*. Los ríos son principales testigos de los cambios en el territorio. Sus aguas contienen enseñanzas y aprendizajes que generan un sentido comunitario más allá de la pertenencia indígena del territorio.

No obstante, una tercera observación, presenta los vínculos históricos que dan significado a los ríos para el territorio. Ello es producto del imaginario colectivo que entiende el descanso de una historia ancestral en esas tierras. Los relatos orales nos hablan de la historia Mapuche y su contacto con los ríos de la comuna. La invitación de este espacio natural a las comunidades indígenas representa emociones tempranas y creencias mucho más allá del plano físico.

En ese sentido, los vínculos históricos expresan los espacios de significación que representan los ríos para una cultura ancestral como la Mapuche. Su dimensión espiritual siempre ha sido fundamentada bajo el respeto mutuo entre el espacio/territorio y sus acciones.

El río no es un recurso desde el punto de vista Mapuche, sino un medio que nos permite la existencia a nosotros como seres humanos y también a los otros seres vivos que acompañan la biodiversidad del lugar. La intervención extractivista del río por parte del desarrollo industrial ha supuesto una serie de manifestaciones desde el punto de vista Mapuche.

El río es mucho más que agua. En sus flujos, corre una energía espiritual que da vida y sustenta el mundo Mapuche. Sus aguas son sagradas y representan la identidad comunitaria que respeta la naturaleza (Lazo & Ávila , 2019). En esa línea, los ríos representan uno más de los importantes espacios que son respetados por el Mapuche. En este espacio radica un *Ngen* y esto conlleva a un equilibrio y mutuo entendimiento con la espiritualidad que representa.

En el caso de Melipeuco, uno de los espacios significativos más importantes (si es que no el más importante), el *Nguillatun*, se realiza en las aguas de los ríos de Melipeuco. Esta acción, que no es azarosa, significa el sentido que el Mapuche le otorga a los ríos, ya que, en ella descansan fuerzas espirituales que tornan al río de un carácter sagrado y de renovación, puesto que sus aguas al ser de la Cordillera de los Andes siempre están en constante cambio. Los ríos son parte del soporte material que significa para el mundo Mapuche, puestos que estos contemplan entre otras cosas, la medicina que utiliza el Mapuche para sanar. Así como la salud tradicional encuentra los remedios en las farmacias, el Mapuche los encuentra en sus ríos o en sus caídas de agua, en los *Trayenko*. Los remedios o el *lawën* Mapuche están en estos espacios.

Por último, que hoy en día, se presente nuevamente un proyecto hidroeléctrico para ocupar los ríos, en específico, el río *Truful Truful*, representa una amenaza espiritual y significativa para la cultura Mapuche. La protección que han llevado a cabo las comunidades Mapuche de este proceso va más allá de la protección de la naturaleza. El río, como otros espacios naturales, es la columna vertebral que da vida a la construcción de la identidad Mapuche *Llaimache*. Proteger los ríos es proteger la cultura. Es proteger la historia Mapuche que se encuentra albergada en ese territorio. Es proteger, las raíces, los relatos orales y la memoria colectiva del *Ngen-ko*. La defensa territorial es colectiva y congrega a todas las personas, sin

importar su pertenencia indígena. Su importancia trasciende aspectos individuales y alza saberes colectivos.

La última observación, que no está dentro de los objetivos de esta investigación, tiene que ver con la educación como motor de cambio. Hoy en Melipeuco se trabaja de manera transversal la interculturalidad. En la medicina, por ejemplo, se trabaja alternativa con Machi para utilizar remedios Mapuche. En la educación vemos que se introduce el *Mapuzugun* como idioma que mantiene viva la cultura Mapuche. No obstante, estas medidas, que son tomadas por la municipalidad, son insuficientes cuando proyectos de alta envergadura quieren ocupar el territorio de manera unilateral y sin un proceso de consulta ciudadana y menos de consulta indígena. Expresa en último momento como el motor económico nacional, prevalece mucho más que los contextos territoriales locales. En ese sentido, como tesis para optar al grado de Docente en historia, geografía y educación cívica. Es menester afirmar que la educación es un compromiso con la cultura de nuestro país, más allá de ser Mapuche o no serlo. La educación nos invita a reflexionar y criticar duramente los procesos de extractivismo que se están viviendo en nuestro país. Ya le toco a Melipeuco, pero mañana le puedo tocar a otra zona. Y, es deber la educación, concientizar a una población que se mantiene al margen de procesos que hoy en día son locales, pero que mañana van a representar un contexto regional, local y global, como la escasez hídrica.

El territorio mapuche es un mundo animado, lleno de montañas y de ríos que tienen vida, de piedras que recuerdan a personas que murieron en tiempos de las grandes inundaciones, de animales, pájaros y seres de toda naturaleza que expresan sentidos, comunican sentimientos (...). No tomar en serio esta dimensión del territorio significaría no comprender nada de la historia de la sociedad de los antiguos mapuches, nada del porqué de esta defensa impaciente de donde han vivido. (Bengoa, 2007, p. 45)

De esta manera concluye un trabajo que ha pretendido aproximarse al valor cultural del Agua en un territorio cargado de significados y que, en la actualidad, su gente lucha por preservarlos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antileo, E. (2020). *Aquí estamos todavía. Anticolonialismo y emancipación en los pensamientos políticos Mapuche y Aymara (Chile-Bolivia, 1990-2006)*. Editorial Pehuén.
- Bengoa, J. (2007). *Historia de los antiguos Mapuches del sur. Desde antes de la llegada de los españoles hasta las paces de Quilín*. Santiago: Editorial Catalonia.
- Cirelli, A. (2012). El agua: un recurso esencial. *Revista Química viva*, 147-170.
- Congreso Nacional. (5 de Octubre de 1993). *Ley n°19.253*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30620>
- Cuadra, X. (2020). Afirmar los bienes comunes desde el Wallmapu. *Yene, revista de arte, pensamiento y escrituras en Wallmapu y Abya Yala*, 1-7. Obtenido de https://yenerevista.com/2020/06/17/afirmar-los-bienes-comunes-naturales-desde-el-wallmapu/#_ftn2
- Curivil, F. D. (2012). Asociatividad Mapuche en el espacio urbano Santiago, 1940-1970. En H. Nahuelpan Moreno, H. Huinca Piutrin, P. Mariman Quemenado, L. Cárcamo-Huechante, M. Mora Curriao, J. Quidel Lincoleo, . . . C. Monta, *Ta iñ fijke xipa rakizuameluwün* (págs. 155-186). Temuco: Comunidad de historia Mapuche.
- doNascimento, G. A. (2018). El derecho al agua y su protección en el contexto de la corte interamericana de Derechos Humanos. *Revista Estudios Constitucionales*, 16, 245-279.
- ENACON S.A. (2013). *Central de pasada "El Rincón". Resumen ejecutivo*.
- Foerster, R. (1993). *Introducción a la religiosidad Mapuche*.
- Garcés Ferrer, J., & Garzón Pérez, A. (1989). Hacia una conceptualización del valor. En Á. Rodríguez, & J. Seoane, *Tratado de psicología general. Creencias, actitudes y valores*. (págs. 364-407).
- Gónzales , V., Grez, F., Cubillos, F., & Pinto , D. (2016). *Dimensión socioambiental de los conflictos territoriales en Chile*. Santiago: OLCA-Colectivo de Geografía crítica Gladys Armijo.
- Grebe, M. E. (1993-1994). El subsistema de los ngen en la religiosidad Mapuche. *Revista chilena de Antropología*, 12, 45-64.
- Harvey, D. (1996). *Justicia, naturaleza y geografía de la diferencia*.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación cualitativa*.
- Hernández, E. (2010). Importancia del agua para los seres vivos. *Elementalwatson*, 1, 8-15.
- Huaiquinao, J. Ñ. (2016). *Tayin Mapuche Kimün. Epistemología Mapuche- Sabiduría y conocimientos*. Santiago.
- INDH. (2013). *Informe Misión de Observación. Proyectos de inversión en tierras y territorio indígenas Mapuche*.
- Larraín, S., Bravo, P., & Aedo, M. (2004). *Agua: ¿Donde está y de quién es? Para entender lo que ocurre con las aguas en Chile*. LOM ediciones.
- Larraín, S. (2006). El agua en Chile: entre los derechos humanos y las reglas del mercado. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1-20.
- Lazo, M. (2015). *¿Defendemos lo poco que nos queda! La cultura del agua en la territorialidad étnico de Rupumeika. Un estudio de caso en el territorio Mapuche-Huilliche de Andes Austral frente al actual contexto de privatización de las aguas en Chile*.
- Lazo, M., & Ávila, P. (2019). Estrategias cosmopolíticas para la defensa del agua en territorio Mapuche-Huilliche. *Revista Agua y Territorio*, 45-56.
- Llancaman, M. (2020). Pluralidad de significado en los bienes comunes: Mirada Mapuche hacia la defensa de las aguas. *Polis Revista Latinoamericana*, 37-51.
- López, Á. M. (2015). *La importancia del agua en nuestro planeta*.
- Melillan, C., Neira, P., & Urrutia, F. (2013). *Informe antropológico. Impactos derivados de la piscicultura Los Fiordos Ltda. en la comunidad Juan Meli. Comuna de Melipeuco. Región de la Araucanía*.
- Millaman, S., Castro Garrido, M., Niccodemi Aros, J., Seguel Hernández, A., & Silva Neriz, H. (2016). *Los impactos en derechos humanos de los proyectos de inversión hidroeléctrica en el territorio Mapuche de la Región de la Araucanía*. Temuco.
- Municipalidad de Melipeuco. (2022). *Plan de desarrollo comunal, PLADECO*.
- Nacional, C. (2015). *El agua para los Mapuche y la realización de proyectos hidroeléctricos en sus territorios*.
- Neira, P., Líner, S., & Romero, I. (2011). *Historia de las comunidades Mapuche de Melipeuco*.

- Norambuena, G. A., & Arroyo Olea, J. (2021). *Miradas desde los conflictos socioambientales para una nueva constitución*. Santiago: Observatorio Latinoamericano de Conflictos ambientales.
- Organización de las Naciones Unidas. (2005). *Decenio Internacional para la Acción: El agua, Fuente de vida 2005-2015*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*.
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio n°169*.
- Paillal, J. M. (2012). Taiñ mapuchegen. Nación y nacionalismo Mapuche: Construcción y desafío del presente. En H. Nahuelpan Moreno, H. Huinca Piutrin, P. Mariman Quemenedo, L. Cárcamo-Huechante, M. Mora Curriao, J. Quidel Lincoleo, . . . A. Cuyul Soto, *Ta iñ fijke xipa rakizuameluwün. Historia, colonialismo y resistencia desde el país Mapuche* (págs. 235-251). Temuco: Ediciones Comunidad de historia Mapuche.
- Painemal, X. (2011). *Identidad y espiritualidad Mapuche: La visión del Machi*. Santiago.
- Pérez, C. P. (2007). Sobre el concepto de valor. Una propuesta de integración de diferentes perspectivas. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60, 99-112.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*.
- Rulamahue. (2023). *Rulamahue.cl*. Obtenido de <https://www.rulamahue.cl/fichas/cl09/cl09110.html>
- SERNATUR. (2014). *Plan de Acción. Región de la Araucanía. Sector Turismo*.
- Uribe Sierra, S. E., & Panez Pinto, A. (2022). Continuidades y rupturas del extractivismo en Chile: Análisis sobre sus tendencias en las últimas dos décadas. *Revista Diálogo Andino*, 68, 151-166.
- Van-Dijk, T. A. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 203-222.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona.

7. ANEXOS

Entrevistas.

- Entrevista n°1. Don Artemio Huenupi Trecaman. Melipeuco. 2023.
https://docs.google.com/document/d/1uWkQa9upaBpiI4kaxgZV0Cn6ZAzEYkvo4_e0CGvdgYU/edit?usp=sharing
- Entrevista n°2. Bernardo Jaramillo. Melipeuco. 2023.
<https://docs.google.com/document/d/1qlotiuLzaU7oyIHw4DSgFG8KJGzJV4JY61bDjqhO-DY/edit?usp=sharing>
- Entrevista n°3. Claudio Andrés Melillan Melillan. Melipeuco. 2023.
<https://docs.google.com/document/d/1L3UZf3nErXNzm-b9M5MXtQUjKSpbd1EujL0BtipdB1I/edit?usp=sharing>
- Entrevista n°4. Marcos Castillo Farías. Melipeuco. 2023.
https://docs.google.com/document/d/1eobG9gIvYQFJU7t0z7-_yVGmDopCwbX49OVPfFuPSLs/edit?usp=sharing
- Entrevista n°5. María Fernanda Ovando. Melipeuco. 2023.
<https://docs.google.com/document/d/11oL2eVdMEczXHmnHExBRBA8Qi1-dOkU0dBpXTKoD9Rg/edit?usp=sharing>
- Entrevista n°6. Paz Neira Barria. Melipeuco. 2023.
https://docs.google.com/document/d/1DRCipTtB62d0_qu1VbGfZI5QPgKa46ZqjVqYQadqg1M/edit?usp=sharing
- Entrevista n°7. Eloísa Herrera Cuevas. Melipeuco. 2023.
https://docs.google.com/document/d/1pQ4178mPRwsoazzJHIKi2uCPHJIolhBjNIFjd-hNR_k/edit?usp=sharing

