

# **La representación en imágenes de la violencia estatal (1973-1990) en textos escolares chilenos para la educación primaria**

Evelyn Palma Flores<sup>1</sup>

## **Resumen**

El trabajo analiza las imágenes sobre la dictadura cívico militar en los libros de texto escolar para niños chilenos. Desde los debates sobre la representación estética de la violencia sobre los cuerpos (Didi Huberman, 2004; Ranciere, 2010), la pedagogía de los pasados difíciles (Gross y Terra, 2018) y las producciones culturales sobre la violencia política para niños (García, 2018; Popescu, 2010; Scerbo, 2014) se abordará la representación de la desaparición forzada en los libros de texto escolar para sexto año de educación primaria de 2013 y 2019. Los resultados indican que el tratamiento de este contenido es reciente y su inclusión ha dependido de los marcos memoriales en los que se debate el pasado reciente de la sociedad chilena. En las imágenes iniciales el énfasis es la monumentación estatal de las víctimas y la compensación reconciliatoria entre los diversos bandos ideológicos. En las imágenes recientes se aprecia un conjunto diverso de voces de actores, espacios y tipo registro. Esto podría asociarse al debate ciudadano sobre el pasado conflictivo, la incorporación de nuevas agencias al debate memorial, y la difusión de contenidos audiovisuales respecto a la vida cotidiana y la violencia política en dictadura.

---

<sup>1</sup> Psicóloga, Universidad de Chile; Doctora en Ciencias Sociales, FLACSO Argentina; Investigadora PostDoctorado FONDECYT N° 3190569: "Elaboraciones memoriales de estudiantes chilenos de educación básica sobre el pasado reciente". Núcleo de Investigación "Vidas cotidianas en Emergencia: territorio, habitantes y prácticas", Departamento de Psicología, Universidad de Chile. - [evelepe@uchile.cl](mailto:evelepe@uchile.cl)

## **La representación en imágenes de la violencia estatal (1973-1990) en textos escolares chilenos para la educación primaria**

Las imágenes incorporadas en los materiales que circulan en una sociedad podrían ser recursos para interpretar el pasado. En el caso de los libros de texto escolar las palabras dialogan con imágenes, siendo el aspecto iconográfico (formato, tipo de letra, colores) central en el trabajo educativo y en la relación que los/las estudiantes establecen con el material (Paxton & Marcus, 2019).

En los textos escolares de historia divisamos líneas de tiempo, organizadores gráficos, ilustraciones y fotografías. En este conjunto, la imagen fotográfica adquiere un estatus privilegiado en tanto posee carácter de documento “auténtico”, de mimesis con la realidad (Barthes, 2006). Desde ella se invita a conocer el pasado y colabora en la construcción memorial que los/las estudiantes realizan sobre eventos enseñados en el aula y otros espacios de transmisión (Gross, 2014).

En Chile los contenidos sobre la historia reciente fueron incorporados en el texto escolar a fines de los años 90. Las imágenes presentes en los textos para educación primaria mostraban registros sobre la Unidad Popular (1970- 1973), en blanco y negro, con énfasis en el desabastecimiento y las manifestaciones opositoras. Por contraste, la dictadura cívico militar (1973- 1990) se exponía con registros a color del progreso económico, la portada de la Constitución Política de 1980, rostros de los integrantes de la Junta Militar, las votaciones del plebiscito de 1988, siendo la imagen central la del bombardeo a La Moneda. Si aparecían militares, eran mostrados haciendo guardia o recorriendo las calles de Santiago (Oteiza, 2006).

En materiales didácticos elaborados por expertos en pedagogía de la memoria (Toledo et al 2009) se apreciaba la misma operación: las imágenes propuestas para el trabajo en el aula eran registros de sucesos previos a 1973 o de los últimos años de la década del 80. En mis investigaciones los docentes de secundaria y primaria utilizaban películas y documentales que “retrataban” el Chile pre 1973 (“La Batalla de Chile”, “Machuca”), antes del plebiscito de 1988 (“NO”) o la post dictadura (“Fiestas Patrias”), y recientemente han incorporado audiovisuales sobre violaciones a los Derechos Humanos (“Imágenes de una dictadura”) (Palma, 2010, 2017).

Las “Violaciones a los Derechos Humanos” como contenido didáctico no han tenido mayor presencia en el texto escolar en casi dos décadas. Tal vacancia podría explicarse por las políticas de la memoria chilenas que han enfatizado la perspectiva de la reconciliación y defensa del modelo económico implementado en dictadura por sobre la memoria de las víctimas y la justicia, y en particular sobre *lo que es posible a ser mostrado a los y las niñas sobre el terrorismo de Estado*.

Me intriga indagar qué hay de lo inmostrable, por qué se han omitido imágenes sobre ese contenido para este grupo etario. Para ello las reflexiones de Didi Huberman (2004) y de Peris Blanes (2015) me permiten pensar la tensión sobre este mostrar/ver y en qué condiciones es posible tal operación. El primer autor indica:

Hay dos maneras de “poner inatención” (...) a unas imágenes como éstas: la primera consiste en hipertrofiarlas, querer verlo todo en ellas. (...) en hacer de ellas unos iconos del horror. [...] La otra manera consiste en reducir, vaciar la imagen, en no ver en ella más que un documento del horror” (Didi-Huberman, 2004, pp. 61- 62).

Esta referencia es interesante a propósito de lo que exigimos a las imágenes, en cuanto a mostrar todo o bien reducir su sentido cuando realizamos el ejercicio de exponerlas. En ese ejercicio las imágenes se descartarían para su elaboración o no las pondríamos en uso por ser demasiado explícitas o por buscar en ellas todas las significaciones posibles fetichizando su uso, en tanto íconos.

Ese carácter emblemático se tensan más críticamente en el caso de público infantil con quienes requerimos ser cuidadosos con la entrega de información a propósito de “madurez” emocional y cognitiva para elaborar tales significados. Las imágenes de estos crímenes enfrentan a cuestiones pedagógicas que desafían la capacidad de comprender y representar para que estos fenómenos a su vez sean transmisibles a otros/as: “si, para los adultos, el Holocausto a menudo excede el entendimiento, ¿qué será para los estudiantes de la escuela primaria?” (Corbel y Falaize, 2004, p. 46).

La decisión podría ser no mostrar nada, mostrar algunos fragmentos o bien mediar estéticamente y con la palabra tales imágenes. La incorporación del trabajo literario para el tratamiento de estos contenidos se asocia a esas mediaciones (García, 2015). Así entonces el desafío sobre qué mostrar a la niñez sobre el terrorismo de Estado es un debate abierto y a construir tanto para los/las didactas, historiadores/as y científicos sociales.

Por su parte, Peris Blanes señala:

El problema de los usos del testimonio está ligado (...) la textura de las representaciones que la acompañan, el tono de los textos que se le adhieren, el lugar en el que se hacen públicos o el modo de circulación que para ellos se diseña. Todos esos elementos interactúan con el texto testimonial y facilitan, en cada momento, una forma de usar socialmente el testimonio y no otras (Peris Blanes, 2015, p. 553).

Tal cita problematiza el uso de las imágenes como testimonio en cuanto a su circulación, escenarios posibles de ella y cómo su análisis es posible en un dispositivo particular. La propuesta es similar a la de Ranciere (2010) quien indica que las imágenes pueden ser abordadas desde ciertos dispositivos de visibilidad. En el caso que nos ocupa, la imagen en el libro escolar, esta circulación es masiva, inscrita en debates memoriales específicos que a su vez atraviesan el currículum y las decisiones editoriales y específicamente circulan en una particular relación entre adultos y nuevas generaciones: el espacio de la escuela.

Desde las dos citas es relevante entonces trabajar “¿cómo se muestran las violaciones a los derechos humanos ocurridas durante la dictadura chilena en el libro de texto escolar para niños y niñas?”. Para contestar inicialmente esta pregunta elegí el libro de 2012 por ser material utilizado en las escuelas públicas tras el aniversario de los 40 años del golpe de Estado (se usan por dos años) y el de 2019 por ser el más reciente y de elaboración editorial previa a la revuelta popular chilena del mismo año. Considerar tales contextos de producción podrían ayudarme a comprender y situar lo que encuentre en tales hallazgos.

En el texto de 2012 de un total de 46 imágenes que tratan la unidad cinco corresponden a este contenido (10,8% del total). La primera fotografía retrata el “Memorial de los detenidos desaparecidos” emplazado desde 2009 en el Cementerio General de la ciudad de Santiago. Al costado izquierdo de la imagen se enuncia el tipo y número de víctimas según los informes de las comisiones estatales, y la enumeración de los principales derechos transgredidos durante el “régimen militar” (Álvarez & Barahona, 2012).

### Memorial de los detenidos desaparecidos

Las detenciones y desapariciones de cientos de personas provocaron que los familiares y amigos de las víctimas, organizaran diversos movimientos para defender los Derechos Humanos. Entre estos, la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos.



▲ Memorial a los detenidos desaparecidos, inaugurado el 31 de julio de 2009. Cementerio General de Santiago. Leyenda: "Todo mi amor está aquí y se ha quedado pegado a las rocas; al mar y a las montañas".

En un segundo momento, los/las autores del texto proponen un Taller de Memoria Histórica y exponen un conjunto de fotografías. Estas corresponden a cuatro memoriales en las que se incluye uno de homenaje a Jaime Guzmán, senador de ultraderecha y creador de la Constitución de 1980, "asesinado por un grupo de extrema izquierda" (Álvarez & Barahona, 2012, p. 177). El resto de fotografías refieren al Parque por la Paz Villa Grimaldi (con el eufemismo de "la lista de personas *que pasaron* por el lugar"), al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos y al Memorial de Santa Bárbara y Quilaco que homenajea a campesinos asesinados de una zona rural.

Para la actividad de aprendizaje, los/las autores proponen que los/las estudiantes reflexionen sobre el "nunca más en Chile" indicando que "si bien la violencia de Estado ejercida desde gobiernos es reprobable, también lo es la que ejercen "grupos armados" opositores" (Álvarez & Barahona, 2012: 177) aludiendo al homenaje material a Guzmán.



▲ "Parque por la Paz Villa Grimaldi", lugar que fue un campo de detención y tortura durante el régimen militar. En la figura está la lista de las personas que pasaron por el lugar.



▲ Memorial al Senador Jaime Guzmán, asesinado en 1991 por un grupo de extrema izquierda. A través de él se busca perpetuar su pensamiento.



▲ Museo de la Memoria, inaugurado el año 2010 busca "visibilidad a las violaciones a los Derechos Humanos cometidas por el Estado de Chile entre 1973 y 1990".



▲ Memorial en recuerdo de los 32 detenidos, desaparecidos y ejecutados políticos de Santa Bárbara y Quilaco, VIII Región del Bío-bío.

Sobre la violencia de Estado en las diferentes imágenes de este texto la calidad de estas no permite visualizar con detalle el registro de a quienes se homenajea, perdiéndose la lectura posible de los nombres de las víctimas. En particular, en el caso del memorial de Santa Bárbara-Quilaco tal acción es más evidente ya que la imagen no incorpora la placa con los nombres, registrando la parte superior que podría representar cualquier escultura, en cualquier lugar de una ciudad o pueblo. Tal operación en el caso de Guzmán es diferente, se le da nombre y filiación política, además de señalar a sus victimarios.



Es posible advertir en las imágenes elegidas que el énfasis es en las víctimas y su *monumentación* y una suerte de lógica compensatoria entre víctimas de un lado y otro del espectro político, propia de la política reconciliatoria entre bandos que caracterizó la gestión memorial chilena. Los victimarios responsables de la violencia estatal no son señalados ni mostrados, las víctimas y su condición política tampoco. Se señalan cifras de crímenes y lo que les fue hecho, mas no los motivos de tales acciones y menos la necesidad de justicia respecto a los crímenes. En cuanto a los/las autores de tales fotografías no son referidos en el libro de texto.

Posiblemente lo anterior se asocie con el contexto memorial en que el texto fue producido. Este se enmarcó en un proceso de apertura a la discusión sobre el pasado dictatorial con énfasis en las víctimas, en las instituciones que las reivindicaban y en particular con la acción del Estado respecto a estas memorializaciones. La inauguración del Museo de la Memoria en 2010 y el esfuerzo estatal en la construcción de monumentos relativos a las víctimas desde 2007 durante el primer gobierno de Bachelet habilitaron tal reivindicación, pero bajo los relatos habilitados por esa acción estatal: la verdad de los crímenes y la reconciliación (Barrientos, 2015). Por su parte, el texto fue elegido por las autoridades ministeriales durante el primer gobierno de Piñera por lo que en la autoría editorial desde esa administración se comprende la inclusión de la memoria de la derecha y sus mártires.

En el texto de 2019 apreciamos algo muy distinto. De un total de 24 imágenes correspondientes a la unidad y distribuidas en 18 páginas, ocho abordan las Violaciones a los Derechos Humanos (33% del total). En el texto se presentan imágenes de diverso tipo: divisamos a militares y protestas de la Vicaría de la Solidaridad y de la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos. Junto con ello, los/las autores incluyen imágenes de dibujos de niños en el exilio, arpilleras de mujeres, un cómic sobre la censura y en particular una historieta sobre el rol del Comité Pro Paz (organización precedente a la Vicaría de la Solidaridad).

En todas las imágenes son identificadas las fuentes de las fotografías (Museo de la Memoria y Vicaría, Revista Cauce o agencias de prensa). En específico en la fotografía de los familiares, los rostros de los deudos en las pancartas darían cuenta de la condición humana de los homenajeados, más allá de los nombres en las placas de los memoriales.

**Recurso 3**

**La Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos**

En 1975 también se creó la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos, cuyo principal objetivo fue que las personas pudieran conocer el paradero de su familiar detenido.

Mujeres de la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos se manifiestan durante la dictadura militar. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.



**Recurso 2**

**La Vicaría de la Solidaridad**

En 1975, Augusto Pinochet solicitó el cierre del Comité Pro Paz, por lo que el cardenal Raúl Silva Henríquez fundó la Vicaría de la Solidaridad para continuar con la defensa de los derechos humanos, ayudando a las víctimas de la dictadura, fomentando la ayuda social y organizando jornadas de reflexión y protestas.

Manifestación de los trabajadores de la Vicaría de la Solidaridad en 1986. Vicaría de la Solidaridad. Archivo y Centro de Documentación.



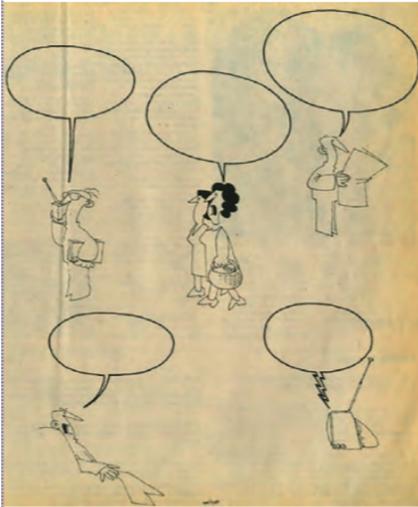
Otro elemento de este texto que es muy potente es la exposición de dos imágenes de grupos de militares. Se les señala como autores de actos que con la perspectiva del presente serían condenables: por un lado, la “quema de libros y obras de arte” (Garrido & Olate, 2019, p. 157) y por otro, detener y torturar “hombres y mujeres” (Garrido & Olate, 2019, p. 158). Ambas imágenes son registros ampliamente difundidos sobre los primeros meses de la dictadura (septiembre y octubre de 1973) y corresponden a actos situados en lugares que hoy son públicos, en los que la ciudadanía tiene acceso a circular: una plaza en el centro de Santiago y el Estadio Nacional.

La imagen del Estadio Nacional a su vez es muy elocuente ya que además de indicar que esto ocurrió en “dictadura”, muestra a los militares en primer plano, mientras los detenidos están tras las rejas. Tal imagen es acompañada de dos fragmentos de testimonios, uno extraído del Informe Valech sobre las consecuencias psicosociales de la tortura en la vida de las personas.



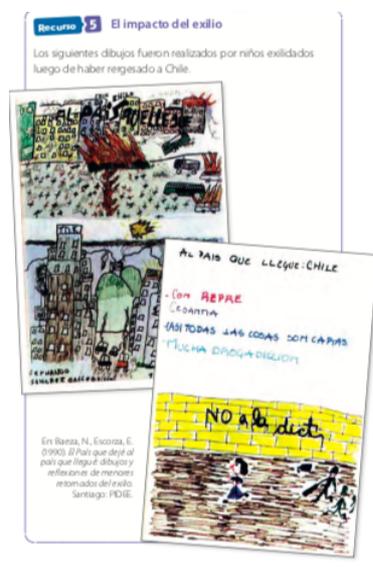
## Recurso 2 La prensa y la censura

Muchos medios impresos protestaban contra la censura, dejando los espacios para textos o fotografías en blanco.



Cosas de Rufino, 1983.

Por su parte, la imagen de las arpilleras y de los dibujos de los niños en el exilio se proponen específicamente a ser trabajadas por los/las estudiantes con el fin de aplicar lo aprendido sobre la violencia de Estado. Estas últimas imágenes son muy interesantes ya que acercan la experiencia de otras y otros niños en el pasado y a empatizar con lo que les ocurrió (“describan lo que *les* sucedió con este pasaje” Garrido & Olate, 2019, p. 159).



5 Observa la imagen del **Recurso 4** y responde las preguntas.

**Recurso 4** Arpillera con la frase **Derecho a volver a la Patria (1978)**

- a. ¿Con qué hecho de la historia del siglo XX en Chile se relaciona esta arpillera?
- b. ¿Por qué durante la dictadura militar las personas se exiliaban en otros países?
- c. ¿Cómo se relaciona esta arpillera con la protección y respeto por los derechos humanos?



Pienso en la complejidad de este conjunto de imágenes y cómo en tanto serie puede ser útil para acercar el pasado y hacer reflexionar sobre él. No muestra directamente horrores, pero tampoco omite aspectos relevantes de la historia reciente y posibilita acercarse a ellos para un público infantil. Lo hace con distintos tipos de registro visual, incluyendo una historieta que permite una lectura implicada y al mismo tiempo distanciada de los hechos en tanto están mediados por la obra estética.

Incluye producciones estéticas como dibujos y creaciones textiles. En cuanto a contenidos este libro de texto las imágenes muestran seres humanos con diversa agencia relativa al conflicto político. En ellas divisamos rostros y acciones colectivas en primer plano. Las personas están en espacios públicos realizando actos de denuncia y las víctimas no quedan circunscritas a espacios cerrados como cementerios o sitios de memoria ni monumentales como museos y placas de piedra como en la serie del libro de 2012.

Esta diversidad de imágenes valida las distintas voces que en el presente negocian versiones sobre el pasado conflictivo en el debate público. Si bien casi todas las imágenes corresponden a los primeros años de la dictadura ubicando la violencia sólo en ese período, presentan registros estéticos (fotos y artefactos) que han colaborado en el último lustro a la elaboración del pasado conflictivo.

En este trabajo memorial que se expresa en el libro de texto ha contribuido el debate ciudadano sobre los sentidos de la enseñanza de la historia en la escuela, sobre las formas de nombrar los hechos, y por otro, a las disputas políticas y amplia difusión sobre los contenidos de los audiovisuales y series televisivas que han ficcionado respecto a la vida cotidiana y la violencia política en dictadura (Mateos- Pérez & Ochoa, 2019). Desde estos movimientos de orden ciudadano y cultural más que académico se puede comprender la inclusión de voces antes marginadas en la construcción de la gran historia tales como las de los y las niñas (los dibujos) y las mujeres (arpilleras y fotos de agrupaciones de familiares).

Ahora bien, la sola presencia de la imagen del texto en el aula no es suficiente para la elaboración y en ello es ilustrativa la propuesta de Rancière (2010) sobre oponer “la acción viva” ante la pasividad de la imagen. Así un modo de hacer tramitable tales imágenes podría ser con ciertas mediaciones que los y las estudiantes analicen, recreen e incluso intervengan desde sus subjetividades actuales estas imágenes (Popescu, 2010).

Algo de ello se ha puesto en juego en la masividad de producciones iconográficas en el espacio público desde octubre de 2019 a la fecha, en las que imágenes de la violencia del presente se han vinculado con íconos del pasado que creíamos no habían sobrevivido al decir de Didi Huberman. Así la imagen pasiva, ícono del pasado, podría ser una imagen en movimiento que establezca “nuevas relaciones entre palabras y formas visibles, entre palabra y escritura, aquí allá y un entonces y un ahora” (Ranciere, 2010, p. 102).

## Bibliografía

- Álvarez, G. & Barahona, M. (2012). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante. 6° básico*. Zigzag.
- Barthes, R. (2006). *La cámara lúcida. Notas sobre la fotografía*. Paidós.
- Corbel, L. & Falaize, B. (2004). L'enseignement de l'histoire et les mémoires douloureuses du XXe siècle. Enquête sur les représentations enseignantes. *Revue Française de Pédagogie*, 147, 43-55.
- Garrido, M. & Olate, D. (2019). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. 6° básico. Texto del estudiante*. Santillana.
- García, L. (2015). Lo monstruoso en la literatura argentina para niños. Colección de lecturas para contar la violencia política. *Telar*, 13-14, 187-201.
- Gross, M. (2014). Struggling to deal with the difficult past: Polish students confront the Holocaust. *Journal of Curriculum Studies*, 46 (4), 441-463.
- Mateos- Pérez, J. & Ochoa, G. (2019). *Chile en las series de televisión. Los 80, Los Archivos del Cardenal y El Reemplazante*. RIL.
- Oteiza, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile 1970-2000*. Frasis.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial.
- Paxton, R. & Marcus, A. (2018). Film Media in History Teaching and Learning. En Metzger, S. & Mc Arthur, L. *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*, pp. (579- 601). Wiley Blackwell.
- Popescu, D. (2010): Teach 'the Holocaust' to the children. The educational and performative dimension of 'Your Coloring Book'. A wandering installation. *Journal of the Association of Jewish Studies*, 16, 134-153.
- Toledo, M.I., Veneros, D. & Magendzo, A. (2009). *Visita a un lugar de memoria. Guía para el trabajo en derechos humanos*. LOM.