

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2024]

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Tres fases de reflexión ética en la investigación educativa: Una experiencia desde la investigación en memoria y derechos humanos

*Three Phases of Ethical Reflection in Educational Research: An Experience from Research on Memory and Human Rights*

*Três fases da reflexão ética na pesquisa educacional: Uma experiência de pesquisa sobre memória e direitos humanos*



*Karina Carrasco-Jeldres*

Universidad Católica del Maule

<https://ror.org/04vdpck27>

Talca, Chile

[karina.carrasco@alu.ucm.cl](mailto:karina.carrasco@alu.ucm.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-2345-3913>

*Mariana Lazzaro-Salazar*

Universidad Católica del Maule

<https://ror.org/04vdpck27>

Curicó, Chile

[mlazzaro@ucm.cl](mailto:mlazzaro@ucm.cl)

<https://orcid.org/0000-0001-7624-0068>

Recibido • Received • Recebido: 13 / 06 / 2023

Corregido • Revised • Revisado: 17 / 10 / 2024

Aceptado • Accepted • Aprovado: 14 / 11 / 2024

### Resumen:

**Introducción.** La reflexión ética es parte fundamental del quehacer investigativo. Esta reflexión cobra particular importancia cuando se sitúa en un proceso de cuestionamiento continuo y permanente en el transcurso de investigación educativa que aborde la enseñanza de temas controversiales de la historia de un país. **Objetivo.** El presente estudio analiza aspectos éticos en el desarrollo de una investigación doctoral sobre las percepciones de profesorado de historia con respecto al abordaje de temas controversiales de la historia reciente de Chile que involucren hechos de violación de derechos humanos. **Métodos.** Se analizan las reflexiones éticas de las investigadoras desde el propio ejercicio de autoconciencia metodológica, así como también se analizan las percepciones de las personas participantes sobre el desarrollo de la investigación, siguiendo los pasos para el análisis de contenidos propuestos por la teoría fundamentada constructivista. **Resultados.** Se identifican los aspectos éticos más relevantes para cada una de las tres fases de investigación (diseño, ejecución y proyección), entre los cuales se discuten las acciones realizadas para promover la libertad de diálogo, evitar la revictimización, la compensación por potenciales molestias asociadas al debate de memorias negativas, y la reciprocidad y beneficencia para la transformación social, entre otros aspectos. **Conclusiones.** El estudio destaca la necesidad de establecer un diálogo de reflexión ética continuo en investigación educativa que apunte a velar por el cumplimiento de los derechos humanos y la protección de la dignidad de la persona.

**Palabras claves:** Investigación educativa; reflexión ética; derechos humanos; memoria.

**ODS:** ODS 4; formación profesional; ODS 16; derechos humanos fundamentales.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

### Abstract:

**Introduction.** Ethical reflection is a fundamental component of research. This reflection becomes particularly important when it is situated in a process of continuous and permanent questioning in the course of educational research that addresses the teaching of controversial issues in a country's history. **Aim.** This study analyses ethical aspects within a doctoral research project on history professors' perceptions regarding the approach to controversial issues in Chile's recent history that involve acts of human rights violations. **Methods.** The ethical reflections of the researchers are examined through methodological self-awareness and participants' perceptions of the development of the research process, following the steps for content analysis proposed by the Constructivist Grounded Theory. **Results.** The most relevant ethical aspects are identified for each of the three research phases—design, execution, and projection. Among these are the actions taken to promote freedom of dialogue to avoid re-victimization, compensation for potential inconveniences associated with debate on negative memories, and reciprocity and charity for social transformation. **Conclusions.** The study highlights the need to establish a dialogue of continuous ethical reflection in educational research that aims to ensure compliance with human rights and the protection of the dignity of the person.

**Keywords:** Educational research; ethical reflection; human rights; memory.

**SDG:** SDG 4; vocational training; SDG 16; fundamental human rights.

### Resumo:

**Introdução.** A reflexão ética é uma parte fundamental do trabalho de pesquisa. Essa reflexão assume particular importância quando está inserida em um processo de questionamento contínuo e permanente no curso da pesquisa educacional que aborda o ensino de questões polêmicas da história de um país. **Objetivo.** O presente estudo analisa os aspectos éticos no desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado sobre as percepções dos professores de história em relação à abordagem de temas polêmicos da história recente do Chile que envolvem violações de direitos humanos. **Métodos.** Analisam-se as reflexões éticas dos pesquisadores a partir do exercício de autoconsciência metodológica, bem como as percepções dos participantes sobre o desenvolvimento da pesquisa, seguindo os passos para a análise de conteúdo propostos pela Teoria Fundamentada Construtivista. **Resultados.** Identificam-se os aspectos éticos mais relevantes para cada uma das três fases da pesquisa (desenho, execução e projeção), entre os quais se discutem as ações tomadas para promover a liberdade de diálogo para evitar a revitimização, a compensação pelo possível desconforto associado à discussão de memórias negativas e a reciprocidade e beneficência para a transformação social, entre muitos outros aspectos. **Conclusões.** O estudo destaca a necessidade de estabelecer um diálogo contínuo de reflexão ética na pesquisa educacional, com o objetivo de garantir o cumprimento dos direitos humanos e a proteção da dignidade humana.

**Palavras-chave:** Pesquisa educacional; reflexão ética; direitos humanos; memória.

**ODS:** ODS 4; treinamento vocacional; ODS 16; direitos humanos fundamentais.

## Introducción

Diversas experiencias históricas han permitido que las personas investigadoras reflexionen sobre los márgenes éticos de sus acciones, lo cual ha llevado a establecer preguntas, tales como: ¿cuál es el costo de obtener nuevos conocimientos frente a cuestionamientos y necesidades humanas?; ¿gozan las personas participantes del suficiente grado de autonomía para la toma de decisiones informada en una investigación?; ¿quién debe asumir los riesgos de estas investigaciones

y quiénes disfrutarán de sus beneficios? En este sentido, la experimentación en seres humanos desarrollada durante la Segunda Guerra Mundial en laboratorios nazis constituye un hito histórico que llevó al límite la reflexión mundial respecto a la condición humana, la universalidad de sus derechos y los márgenes que conlleva el desarrollo de avances científicos cuando estos involucran la vida de seres humanos (Yaacov Peña, 2015). De estas experiencias, reflexiones y elaboraciones sobre el trauma de lo acontecido y la discusión pública de estos crímenes, surgen documentos que son la base de la reflexión ética hasta la actualidad (Trejos Trejos et al., 2023).

En particular, en 1948 la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) (Organización de las Naciones Unidas [ONU]: Asamblea General, 1948) marca un precedente que establece un margen de protección respecto a los derechos de las personas que se reconocieron como universales. Este documento, junto con otros como el Código de Núremberg (Tribunal Internacional de Núremberg, 1946), el Informe Belmont (Comisión Nacional para la Protección de sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de comportamiento, 1978) y la Declaración de Helsinki de 1964; última revisión 2013 (Asociación Médica Mundial, 2013), son parte del cimiento sobre el cual se sustentan convenciones y códigos de ética mundiales para casos donde ha sido necesario profundizar la reflexión más allá de los derechos universales de toda persona y establecer líneas de protección específicas para niños, niñas y adolescentes, mujeres y diversidad de género, personas con discapacidad, pueblos indígenas, y personas privadas de libertad, entre otros. Estos avances en materia de legislación internacional de protección del ser humano han sido posible gracias a las luchas sociales y la permanente reflexión ética respecto al cuidado de otros.

Estos códigos de ética que hoy pautan la conducta de investigadores se sustentan en cuatro principios bioéticos fundamentales planteados por Beauchamp & Childress (1998): beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Lazzaro-Salazar, 2019). El principio de beneficencia se refiere al desarrollo de actividades que tengan el potencial de transformar positivamente algún aspecto de la vida de las personas participantes, mientras que el principio de no maleficencia se refiere a no realizar acciones que se conoce a priori que puede dañar a otros (Calvo, 2022). A su vez, el principio de autonomía se refiere a la capacidad del participante de tomar decisiones de modo informado, y el principio de justicia hace referencia a que las cargas y beneficios de una investigación deben ser distribuidos entre las personas participantes de forma justa y equitativa. Estos principios han conformado un corpus de consulta básico no solo para la reflexión ética en investigación biomédica sino también en el desarrollo de estudios en ciencias sociales y humanidades (Burg Conti & Sporleder de Souza, 2021) y, especialmente, en educación.

Desde esta perspectiva, realizar investigación educativa vinculada a temas controversiales sobre memoria y violación de derechos humanos en la historia reciente de un país hace que afloren sensibilidades propias de la reflexión personal e histórica de personas investigadoras y participantes, y convoca a ponerse en contacto con la propia empatía histórica como investigadores e investigadoras, a la vez que esto plantea dilemas éticos en el desarrollo del estudio al intentar velar por el cumplimiento de estos cuatro principios éticos rectores (Reyes et al., 2018).

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En el presente artículo, se invita a una reflexión ética que surge a partir de la experiencia de investigación de la tesis doctoral *Creencias del profesorado de historia respecto al abordaje de temas controversiales sobre memoria y violación de derechos humanos en la historia reciente de Chile*. Para ello, se analizaron aspectos éticos fundamentales en la investigación desde el ejercicio de autoconciencia metodológica de la investigadora, junto a su directora de tesis y las percepciones de las personas participantes sobre el desarrollo del estudio. Las reflexiones y aprendizajes éticos que aquí se debaten fueron estructurados en tres fases para representar momentos diferentes de consideraciones éticas que constituyen un proceso total de cuestionamiento continuo a lo largo de la investigación en el cual se tienen en consideración las discusiones históricas en bioética (Beauchamp & Childress, 1998; Burg Conti & Sporleder de Souza, 2021), y sus cuatro principios de forma transversal, como se verá en las siguientes secciones.

## Método

Esta investigación se basó en un enfoque cualitativo (Flick, 2015) y utilizó un diseño de Teoría Fundamentada Constructivista (en adelante, TFC; Charmaz & Thornberg, 2021). En este contexto, se realizaron 32 entrevistas semiestructuradas personales de forma virtual a través de la plataforma digital Zoom®. Estas entrevistas fueron grabadas en audio y transcritas textualmente. A partir de este proceso investigativo es que surgieron las reflexiones éticas que aquí se presentan. En primera instancia, se contempló la experiencia de la investigadora a lo largo de todo el desarrollo del estudio en un ejercicio reflexivo de autoconciencia metodológica como lo plantea Charmaz & Belgrave (2018) al referirse a la necesidad de incorporar la reflexividad de quienes investigan en las decisiones metodológicas y análisis de los datos, puesto que la interacción humana entre personas investigadoras y participantes trasciende lo planificado en el diseño del estudio y lleva a cuestionamientos éticos en la investigación. Para ello, la entrevistadora registró en un diario de campo las reflexiones éticas y metodológicas durante y después de las entrevistas (Vizcarra Guerrero et al., 2022). Estas notas se discutieron de forma periódica e iterativa con la directora de tesis (Restrepo Gómez, 2003). Las reflexiones éticas surgidas de esos diálogos se registraron en un diario individual de cada investigadora, lo que permitió que se compararan las observaciones y reflexiones registradas para su análisis. Además, este artículo analiza la respuesta a la pregunta final de la pauta de entrevista realizada las personas participantes, que buscaba conocer cómo se habían sentido durante la conversación y cómo podrían describir la experiencia de participar en el estudio.

Las 16 personas participantes de este estudio son profesores y profesoras de Historia que se encontraban ejerciendo en establecimientos educativos de la Región del Maule, Chile, durante la realización de la investigación. La selección de los profesores participantes se realizó mediante un muestro de bola de nieve (Lazzaro-Salazar & Pujol-Cols, 2019) a través del cual se comenzó contactando a un profesor de Historia conocido de la primera autora, quien luego facilitó el contacto de otra persona docente y así sucesivamente. Se recolectaron datos hasta alcanzar la saturación teórica de los mismos. Como muestra la Tabla 1, la mayor parte de las personas participantes (62,5%) son de género masculino, y reportan de 2 a 10 años de experiencia laboral (44%), seguido por quienes reportaron entre 11 y 20 años de experiencia (31%). Con respecto a los niveles de



enseñanza escolar en los cuales ejercen, 7 personas participantes enseñan en enseñanza básica y media, seguido de 5 personas que solo realizan clases en enseñanza media y 4 personas que solo lo hace en enseñanza básica. Estas características fueron relevantes al momento de establecer una relación con las personas participantes para abordar la temática de estudio.

**Tabla 1:** Información sociodemográfica de las personas participantes

Seudónimo	Edad	Sexo/Género	Experiencia docente	Niveles de enseñanza
Pablo	31 años	Masculino	5 años	Básica
Víctor	57 años	Masculino	20 años	Básica/Media
Ernesto	52 años	Masculino	30 años	Básica/Media
Manuel	39 años	Masculino	15 años	Básica/Media
Simón	27 años	Masculino	3 años	Media
Federico	30 años	Masculino	7 años	Media
María	58 años	Femenino	33 años	Media
Catalina	42 años	Femenino	20 años	Básica
Gabriela	61 años	Femenino	37 años	Media
Arturo	37 años	Masculino	7 años	Básica/Media
Violeta	48 años	Femenino	21 años	Básica
Sara	29 años	Femenino	5 años	Básica/Media
Gustavo	31 años	Masculino	5 años	Básica/Media
Emma	38 años	Femenino	15 años	Básica/Media
Leoncio	38 años	Masculino	14 años	Básica
Max	31 años	Masculino	7 años	Media

**Nota:** Elaboración propia.

Para el análisis del contenido de las respuestas de las entrevistas, se adoptaron los pasos propuestos en la TFC mediante un proceso inductivo y deductivo que consideró los conocimientos de las personas participantes presentes en los datos y, también, los conocimientos previos de las investigadoras. En primera instancia, se realizó una codificación inicial, para la cual se descompusieron los datos para comprender sus significados y acciones, y se los representó mediante códigos que dan cuenta de las propiedades de la información entregada por las personas participantes (Charmaz & Belgrave, 2018). Luego, se realizó un ejercicio comparativo de datos dentro de una misma entrevista o con otras entrevistas, para encontrar diferencias o similitudes entre los códigos otorgados. Por último, se realizó la codificación enfocada que consiste en relacionar códigos iniciales en cuanto a frecuencia y sentido analítico para ampliar

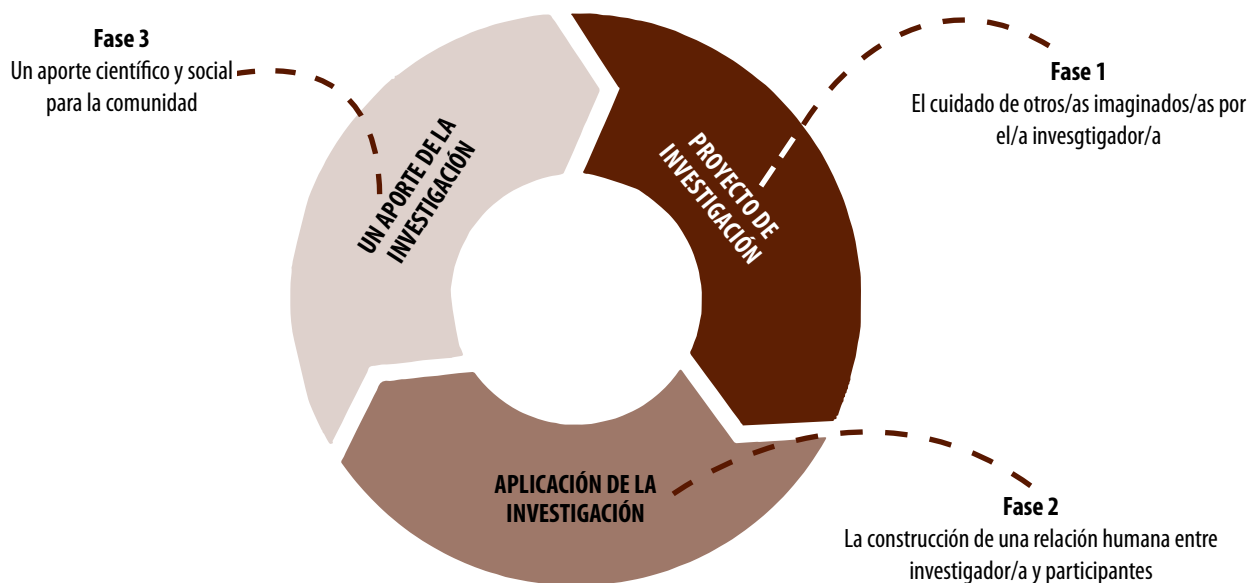
<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

la comprensión y abstracción (Charmaz & Thornberg, 2021). Cabe señalar que este estudio fue aprobado por el Comité de Ética Científico de la Universidad Católica del Maule (acta 74/2022) y todas las personas participantes firmaron un consentimiento informado.

## Resultados

Uno de los hitos que hacen posible que un proyecto de investigación científico sea aplicable en la realidad es la aprobación de los comités de ética científicos (en adelante, CEC). Estos comités se preocupan de resguardar el cumplimiento de los principios y requisitos éticos expuestos en las convenciones, acuerdos y declaraciones antes mencionadas, las cuales han sido construidas para proteger a las personas que participan de estudios científicos. El cumplimiento de los requisitos que plantean estos comités ha servido como base desde la cual reflexionar éticamente (Espinoza Freire, 2020). Sin embargo, esta reflexión ética no debe limitarse a la etapa de formulación del proyecto y al envío de este a revisión por un CEC, sino que es transversal a toda la investigación (Lazzaro-Salazar, 2019). Adoptando esta perspectiva reflexiva, el presente estudio identifica tres fases de reflexión ética en la investigación educativa sobre el abordaje de temas controversiales y memoria de la historia reciente de Chile que involucren hechos de violación de derechos humanos (Figura 1), a partir las cuales se discuten los aprendizajes que esta experiencia han aportado a las investigadoras.

**Figura 1:** Tres fases de reflexión ética en la investigación educativa



**Nota:** Elaboración propia.

La fase 1 se centra en la formulación del proyecto de investigación y en el esfuerzo reflexivo sobre los aspectos éticos con el objetivo de cumplir con los requisitos establecidos por la revisión del CEC. La fase 2 se focaliza en aquel proceso de reflexión ética que surge de cuestionamientos en la ejecución del proyecto particularmente enfocados en la construcción de la relación investigadora-participante, generando conciencia sobre cómo ello impacta la vida de quienes forman parte de la investigación y al estudio en sí mismo. Finalmente, la fase 3 plantea procesos reflexivos vinculados al impacto que posee el conocimiento que surge de la investigación, así como los anhelos que genera en las personas participantes e investigadoras, es decir a la etapa de divulgación de resultados. Esta última fase exige establecer posicionamientos respecto a la responsabilidad social que surge a partir del conocimiento generado y las relaciones construidas para que el estudio trascienda el cumplimiento académico y posea un sentido de justicia social. Estas etapas se reflejan en la [Tabla 2](#) que resume los principales aprendizajes construidos a partir de las tres fases reflexivas sobre la ética de la investigación educativa.

**Tabla 2:** Descripción de las tres fases de reflexión ética en la investigación educativa sobre el abordaje de temas controversiales de la historia reciente de Chile que involucren hechos de violación de derechos humanos

Fases reflexivas sobre ética de la investigación educativa	Aprendizajes
<b>Fase 1</b> Diseño de la investigación	El cuidado de otros/as imaginados/as: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercamiento: anonimato</li> <li>2. Riesgos: voluntariedad e informatividad</li> <li>3. Compensación y autocuidado: contención emocional</li> <li>4. Diseño de pauta de entrevista: validez científica</li> <li>5. Acceso a datos y dignidad de las personas</li> <li>6. Relación investigadora-participantes: libertad y autonomía</li> <li>7. Espacio de confianza: confidencialidad e idoneidad</li> </ol>
<b>Fase 2</b> Ejecución de la investigación	Construcción de una relación humana entre investigadora y participantes: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Libertad de diálogo para la no revictimización.</li> <li>2. Reparación de potenciales vivencias negativas.</li> <li>3. Honestidad y claridad conceptual.</li> <li>4. Respeto y espacio ético de elaboración social.</li> <li>5. Reciprocidad y beneficencia para la transformación social.</li> <li>6. Dignidad y reconocimiento.</li> </ol>
<b>Fase 3</b> Proyección de la investigación	Un aporte científico y social para la comunidad <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Retribución directa e indirecta asociada a resultados del estudio.</li> <li>2. Vinculación, justicia social y contribución a la comunidad.</li> </ol>

**Nota:** Elaboración propia.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

A continuación, se debaten los dilemas y aprendizajes para cada fase.

### Fase 1

En la investigación educativa cualitativa los aspectos sensibles que pueden ser considerados al pensar el cuidado y la protección de las personas tienen relación con la temática que se investiga y con la profundidad del conocimiento de las subjetividades en torno a esta. Asimismo, se deben contemplar las pretensiones de la persona investigadora respecto a los alcances del estudio, puesto que, en este caso en particular, no solo se buscaba conocer sobre la temática, sino, además, se pretendió generar procesos de transformación a partir de los avances logrados en el conocimiento del fenómeno (Anguera Argilaga, 2010).

En el estudio realizado, la temática abordada es de carácter político y socialmente sensible debido a que corresponde, específicamente, a las memorias que las personas construyen en torno a las violaciones de derechos humanos cometidas entre los años 1973 y 1990 por agentes del Estado y civiles a partir del golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973. Así, las entrevistas realizadas a las personas participantes, quienes son docentes de Historia en ejercicio de aula, estuvieron organizadas en dos momentos: uno en el cual se les consultó por el abordaje pedagógico del periodo histórico en cuestión de modo general, y otro en el que se indagó específicamente sobre el abordaje educativo del caso particular de Colonia Dignidad, el cual es un caso públicamente conocido en la región del Maule, Chile. Esta decisión se tomó considerando que el currículum escolar chileno aborda este período histórico a nivel nacional, pero no incorpora un caso concreto y local para docentes según el lugar geográfico de ejercicio. La incorporación del caso Colonia Dignidad permitió analizar si el pensamiento del profesorado cambia al abordar un caso cercano a su contexto de enseñanza y que ha sido de reciente abordaje en la opinión pública del país. Además, estas experiencias históricas vividas a nivel nacional han marcado un quiebre respecto a los significados que se le otorga al pasado, lo cual, provoca que exista más de una memoria al respecto (Stern, 2013) y que estas puedan ir cambiando en relación con el momento histórico que se vive y las disputas políticas y sociales que se desarrollan respecto a ellas (Jelin, 2021).

Por esta razón, las decisiones éticas previas a conocer a cada participante estuvieron vinculadas a los siguientes factores:

1. *Acercamiento*: Cuidar el anonimato de las personas participantes en la investigación a través del contacto por una persona informante clave con el uso de la técnica de bola de nieve (Lazzaro-Salazar & Pujol-Cols, 2019), resguardando que otras personas, sobre todo las personas empleadoras y colegas supieran de su participación. Esta metodología de acercamiento pretende minimizar la posibilidad de discriminación hacia las personas participantes por sus opiniones políticas y que ello pudiera impactar de algún modo sus vidas, y círculos sociales y laborales.



2. *Riesgos de la participación*: Procurar que su participación fuera voluntaria e informada a través de un consentimiento informado detallado sobre la investigación que pusiera especial énfasis en los riesgos de esta debido a que la sensibilidad del tema tratado pudiera generar malestar, tristeza o incomodidad durante las entrevistas.
3. *Compensación y autocuidado*: Crear instancias de seguimiento para participantes y de autocuidado para la investigadora debido a la sensibilidad del tema abordado y los procesos de memoria convocados a partir de las conversaciones. Para ello se contactó a profesionales (psicólogos) e instituciones especializadas (ONGs) en contención emocional con vasta experiencia en el abordaje de la memoria histórica en Chile.
4. *Pauta de entrevista*: Construir un guión que estuviera centrado en los objetivos de investigación, es decir, en el abordaje educativo de la historia reciente y no en los hechos históricos o políticos en sí mismos, con el propósito de procurar evitar posibles sesgos emergentes de las opiniones de la propia investigadora y directora de tesis sobre el tema de estudio. Los objetivos sustentan la validez científica del estudio, por lo que esto permitió que la evocación de los recuerdos y los procesos de memoria convocados tuvieran un hilo conductor en el ejercicio docente, ya sea desde su experiencia como estudiante, docente en formación y docente en ejercicio, lo cual facilitó el abordaje educativo de un tema considerado controversial en la sociedad debido a que existen opiniones contradictorias sobre la pertinencia de su abordaje en espacios escolares, al argumentarse que la escuela debe estar despojada de disputas políticas. Además, en Chile aún existe parte de la sociedad que legitima el golpe de Estado y la violencia política en su elaboración de memoria histórica. De esta forma, se evitaron otros tipos de abordajes o interrogantes como, por ejemplo, las de carácter historiográfico que buscan comprender en sí mismo el pasado colocando en el centro los hechos históricos. Durante el desarrollo de esta conversación, se realizó solo una pregunta respecto a la historia personal o familiar, la cual buscaba conocer si existe alguna experiencia personal que haya influido en cómo concibe el abordaje educativo de esta temática. El segundo momento de conversación se centró en reflexionar sobre aspectos didácticos de cómo abordar el caso de Colonia Dignidad en el aula, para posteriormente, pensar los desafíos éticos que involucra educar a partir de experiencias traumáticas en la sociedad como lo son las violaciones de derechos humanos.
5. *Acceso a datos y dignidad de las personas*: Para la investigación fue necesario realizar una selección de testimonios dentro del Archivo de Historia Oral Colonia Dignidad (CDOH) como una fuente histórica que incentivara la reflexión educativa para el abordaje escolar más allá de lo planteado por el currículum nacional. Para ello, se consideraron las políticas de protección de datos personales de quienes entregaron sus testimonios en estas entrevistas realizadas por el equipo CDOH en el marco de un proyecto binacional entre Chile y Alemania. Se respetaron las indicaciones y formas de uso establecidas en la página web de este archivo y las restricciones allí indicadas.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Asimismo, se establecieron criterios de selección respecto a los extractos a utilizar en la investigación, priorizando la representación de los grupos identificados en el archivo, pretendiendo una representación equitativa de género, evitando alusiones descriptivas de la violencia utilizada en cada caso de los testimonios para no exponer de forma innecesaria la sensibilidad de las personas y utilizando la información de la primera entrevista realizada al profesorado como un parámetro temático de acuerdo con el abordaje educativo del archivo CDOH en el ámbito escolar.

6. *Relación investigadora-participante*: Incluir en la pauta de entrevista preguntas orientadas a conocer a cada participante para propiciar un ambiente de seguridad y confianza entre ambos actores sociales donde pudieran sentirse cómodos para expresarse libremente. Se realizaron dos preguntas de este tipo; la primera buscaba respetar la autonomía del profesorado al solicitar que se presentaran de forma libre a la entrevistadora: De este modo se buscó dar el espacio relacional para resaltar aspectos de su identidad que no hubieran sido contemplados previamente y pudieran ser relevantes para comprender el pensamiento docente. De igual forma, esta pregunta inicial ayudó a construir una relación humana flexibilizando la conversación. La segunda pregunta de esta naturaleza se integró como cierre de la primera entrevista y permitió conocer la experiencia vivida por ellos/as durante la sesión, dando cuenta de sus propias apreciaciones sobre el cumplimiento de los aspectos éticos y relacionales que la entrevistadora pronosticó desde el proceso de diseño de la investigación.
7. *Espacio de confianza*: Generar un ambiente de confianza donde solo estuviera entrevistadora y participante, de tal forma que sus opiniones políticas e históricas fueran confidenciales y no establecieran un riesgo social o emocional para ellos y ellas. Por ello, se eligió la técnica de co-construcción de datos de entrevista semiestructurada individual. En este aspecto, la idoneidad de la investigadora y entrevistadora a través de su experiencia previa en el desarrollo de estudios vinculados a la temática resultó fundamental en la construcción de un ambiente empático que fomentara la capacidad de escucha y el respeto por las opiniones sociopolíticas de las personas participantes, aun cuando estas pudieran divergir de las propias de la entrevistadora.

## Fase 2

Una vez que la persona investigadora se pone en contacto con cada participante y acuerdan las fechas y horarios de encuentro, aquello que era hipotético e imaginado en la fase 1 de la investigación, se vuelve real y concreto. Son personas con sus historias, sus experiencias y sus visiones sobre el mundo. En este sentido, la investigadora consideró dentro de sus procesos reflexivos que es relevante comprender las particularidades de cada mundo que representan quienes deciden ser parte de la investigación. Aquello que Stern (2013) menciona en relación con las múltiples memorias respecto al pasado, se vuelve concreto y tangible a través del diálogo, por lo cual la investigadora tiene la responsabilidad de intentar comprender sin prejuicios cada

uno de esos significados otorgados al pasado desde la perspectiva educativa durante la co-construcción de datos en las entrevistas.

La reflexión de la investigadora y el cuidado de la comunicación durante el proceso de la entrevista es vital para generar la confianza necesaria de modo que, quienes están contando su experiencia, no se sientan juzgados por la entrevistadora, sino que se sientan con la libertad necesaria y proclamada por los derechos humanos para expresar sus opiniones y vivencias sin censura o miedo. Este punto se destaca de manera particular, puesto que, si la entrevistadora hiciera sentir miedo o censura a las personas participantes podría generar procesos de revictimización teniendo en cuenta el contexto de la temática y los años de silencio que se vivieron en Chile respecto a los acontecimientos de esta época.

La decisión tomada respecto al seguimiento de las personas participantes posterior a la entrevista responde a esta sensibilidad de la temática y a la experiencia que vivieron quienes participaron durante este proceso de investigación. Esto consistió en que siete días posterior a la entrevista se preguntó a cada persona cómo se sentían luego de la conversación sostenida y expresamente si estimaban necesario el apoyo de un profesional para reparar alguna vivencia negativa surgida de la entrevista. Previamente a ello, la investigadora había establecido contacto con la institución PRAIS (Programa de Reparación y Atención Integral en Salud y Derechos Humanos), quienes se especializan en la atención de personas afectadas durante el período histórico entre 1973 y 1990, así como con una psicóloga particular. Ambos contactos respondían a la temática de investigación y las condiciones propuestas por PRAIS para la atención, puesto que ellos solo pueden atender a personas reconocidas por el Estado como afectados directos o descendientes. En este sentido, una psicóloga del mismo programa ofreció su disposición para atender de forma particular si la persona interesada no correspondía al reconocimiento otorgado por el Estado. Estos servicios se ofrecerían de forma gratuita a las personas participantes que reportaran la necesidad.

Finalmente, esta atención no fue necesaria en ninguno de los casos y ello se puede evidenciar en las experiencias que relatan las personas participantes a través de sus respuestas al ser interrogadas sobre cómo se sintieron durante la entrevista. Respecto a ello, Federico menciona lo siguiente:

*No, súper bien, súper cómodo ... siempre es un agrado conversar en torno a estos temas que de repente algunas personas como que les da temor el poder hablar, porque para algunos son controversiales, pero, no lo son tanto si uno aprende a conceptualizarlo bien y a circunscribirlo a ciertos parámetros y márgenes que son los que se han realizado en las convenciones en torno al concepto. Si nosotros tenemos claro aquello, vamos a distinguir claramente un delito común y una violación de derechos humanos. Y eso es siempre importante, para mí siempre ha llevado a poder reflexionar y ha servido como reflexión y como introspección en torno a lo que he hecho y a lo que me queda por hacer y siempre queda muchas cosas por hacer.*

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Federico en su respuesta permite dimensionar cómo se abordó libremente la temática de investigación durante la entrevista, circunscribiendo la historia reciente al ámbito de la discusión educativa, lo cual establecía una sensación de comodidad al ser una temática de su área profesional y además integrada y reconocida por el currículum nacional. Al mismo tiempo, la comprensión y claridad respecto al concepto de derechos humanos también es percibida como un elemento que disminuye el nivel de controversia respecto a la temática histórica, puesto que esto ha sido definido por la DUDH (1948) y por el Estado chileno (Stern, 2013; Toledo Jofré & Gazmuri Stein, 2019). A este respecto, Federico menciona que para su experiencia esta claridad conceptual ha sido parte de sus procesos reflexivos sobre su quehacer educativo. Esto reafirma que lo central en la conversación sostenida fue desde su dimensión profesional, lo cual no incomodó al participante, sino que, al contrario, otorgó un parámetro en el cual no se traspasaron límites que le hicieran sentir vulnerable o en condiciones indeseadas para él. En otras palabras, se respetó el principio de honestidad al circunscribir las temáticas de las entrevistas a lo declarado en el consentimiento informado que firmaron las personas participantes.

Otra de las opiniones que se muestra a continuación para representar la experiencia de las personas participantes, es la de Sara, quien vuelve a mencionar, al igual que Federico, su sensación de comodidad en este proceso de entrevista:

*No me sentí incómoda para nada, así que eso también lo agradezco. Si bien, es cierto, son temáticas fuertes, que no son fáciles de abordar, pero, en ese sentido, siento yo que como lo expresaste tú y como también lo fui abordando yo, nos da pie a que podamos seguir hablando y discutiendo estos temas que son tan controversiales. Así que me parece bien y agradezco la oportunidad, porque no siempre se puede ir estableciendo todos estos contenidos que a veces no tenemos la posibilidad como profesores de estar en investigaciones como la tuya y decir sabes que me siento cómodo, me siento incómodo o esto me dijo un estudiante y no supe qué hacer. Dejarlo plasmado en una investigación creo que es algo muy enriquecedor.*

Sara además incorpora nuevos elementos como es la construcción recíproca de un ambiente de respeto en la entrevista. Es decir, la construcción de un espacio ético de investigación en el momento de la aplicación es una misión que involucra a las personas investigadoras y las personas participantes, puesto que es una relación humana y social. En este sentido, la reflexión ética es que el respeto, aceptación, reconocimiento y disposición al diálogo son elementos necesarios tanto en un proceso de investigación como también en los procesos sociales para poder hablar y abordar la historia reciente. Estas características en la entrevista permiten, al igual que la claridad de conceptos que planteaba Federico, que los temas controversiales, aun cuando pueden ser fuertes de hablar o recordar, encuentren un espacio adecuado para su elaboración social.

Además, Sara señala la importancia de participar en instancias de investigación debido a las escasas oportunidades que posee el profesorado para expresar y dialogar sobre sus experiencias al abordar este período histórico. Esto destaca el cumplimiento de los principios de reciprocidad y beneficencia (Calvo, 2022). Al profesorado de Historia se le ha otorgado la responsabilidad de abordar la historia reciente sin haber recibido una formación docente respecto a ello o haber elaborado socialmente el reconocimiento de las diversas memorias respecto a los hechos desde los cuestionamientos presentes (Toledo Jofré & Gazmuri Stein, 2019). En este sentido, la investigación cualitativa, no solo es una instancia donde la investigadora construya conocimientos respecto a los objetivos del estudio, sino que también, las personas participantes reflexionan sobre sus propias realidades, dialogan junto a la investigadora y sacan sus propias conclusiones que les permiten construir otros saberes respecto a su práctica docente (Espinoza Freire, 2020). Desde esta perspectiva la investigación cualitativa se puede entender como un encuentro transformador al otorgarle a este profesorado de Historia espacio para dialogar y reflexionar con otros y otras (en este caso la investigadora) y se cuestionan juntos las diversas prácticas que posee el personal docente respecto a su ejercicio en aula en un proceso de descubrimiento y aprendizaje mutuo del cual ambas partes se benefician.

Respecto a ello, Manuel resalta la importancia del diálogo en esta instancia investigativa:

*Yo creo que siempre es bueno tener tiempo para estas instancias, para la conversación, para poder generar también insumos ... creo que es super valioso darse ese espacio para poder participar de este tipo de actividades ... se genera un insumo, ya no queda en supuesto y eso yo creo que es importante en pedagogía que empecemos a generar cosas que sean más concretas que simplemente pensar los profesores son así, esto parece que funciona así, si no que tener esa capacidad investigativa para generar producto como el que estás trabajando tú, donde podamos decir fehacientemente mira esto está sucediendo, esto está funcionando de tal manera. Que no tenga que venir una empresa externa de repente a hacerte una encuesta estandarizada de nuevo, donde no tienes tanto margen como para poder decir efectivamente lo que estás haciendo y lo que estás sintiendo.*

De esta forma, Manuel destaca el valor del diálogo, el encuentro entre personas para reflexionar sobre la labor docente en el aula de forma concreta, para que se construya conocimiento sistematizado sobre lo que está ocurriendo en el aula y fuera de ella en el ejercicio de la educación. Manuel enfatiza la posibilidad que tuvo en esta conversación de expresar lo que está haciendo y sintiendo en contraste con otros instrumentos estandarizados que se aplican al profesorado para medir la labor docente. Desde esta perspectiva, el profesorado valora la posibilidad de expresar sus experiencias y sus sentimientos, lo cual le otorga un reconocimiento humano respecto a su quehacer profesional y dignifica un rol que puede estar construido desde un deber ser o de prejuicios edificados más allá del estudio riguroso.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

La experiencia de Emma incorpora a continuación otros elementos a considerar en relación con la construcción de la relación investigadora-participantes:

*Amí me gustó mucho la entrevista. Siento que no era entrevista, sino que me dejaste explármeme mucho, salvo cuando obviamente tenías que ir a tu pregunta. Me gusta la temática y como te mencioné anteriormente, siempre participo en todo lo que tenga que ver con investigación, porque en cuanto a mi experiencia también de lo que yo hago en el aula como profesora soy bien estructurada, pero también me gusta hacer hartas cosas y a veces se me ha olvidado todo lo que he hecho, porque te juro que no me acordaba de las arpilleras, como que de repente me acordé.*

La reflexión que se construye entre investigadora y participantes posee relevancia en cuanto a brindar dignidad y reconocimiento al poner en valor lo que hace y vivencia el profesorado en aula. Además, la investigadora evidencia en la interacción con las personas participantes que el diálogo genera procesos de reflexión sobre el quehacer educativo y de memoria sobre el cúmulo de experiencia que poseen. En este sentido, el reflexionar, recordar y dar sentido a esas memorias, a través de las orientaciones que entrega la investigadora, permite que finalmente se genere un autorreconocimiento por parte de los docentes sobre las experiencias educativas, las cuales pueden ser naturalizadas e invisibilizadas por los tiempos rápidos y de mucho trabajo en la escuela. Por esta razón, se evidencia que los procesos de investigación pueden a su vez permitir la sistematización de los saberes docentes y consolidar propuestas pedagógicas para el abordaje de determinadas temáticas de acuerdo con las experiencias comunicadas por cada participante a partir de la convocatoria realizada por la investigadora, lo cual otorga valor a una co-construcción de datos basada en principios éticos para la investigación científica.

### **Fase 3**

En la tercera fase, se reconoce que la investigación, si bien puede finalizar con el cumplimiento de los objetivos del estudio y de las responsabilidades de carácter académico, lo cual se concretiza en el aporte científico y teórico del estudio, también puede trascender este cumplimiento y complementar estos aportes con contribuciones de carácter social. Esta decisión, en nuestra experiencia, depende de las proyecciones respecto a los alcances del estudio, así como del reconocimiento de los anhelos expresados por las personas participantes. De esta forma lo mencionó el profesorado al reflexionar sobre sus expectativas respecto al estudio, como lo señala Federico:

*Muchas gracias por considerarme obviamente dentro de tu investigación y me gustaría, obviamente después ver los frutos.*

En esta respuesta se hacen evidentes las pretensiones de quienes participan en una investigación de conocer cuáles son los resultados de esta, lo cual, además está planteado como un punto relevante dentro de los consentimientos informados, puesto que es una forma de retribución a la participación a través de la difusión del conocimiento generado. Reforzando esta idea Catalina señala lo siguiente:

*Me sentí súper bien, cómoda, así que ningún problema de seguir aportando desde mi experiencia y, como te decía, también abierta a compartir conocimientos y aportes tuyos que yo sé que, que tú tienes hartos conocimientos sobre la temática ... que sea un aporte para mí en lo profesional y también para mis niños [alumnos].*

La investigación, como señala Catalina, es un aporte que se construye en el contexto del estudio y las instancias diseñadas para ello, a partir de lo cual, se contribuye a la formación profesional del profesorado que participa en la reflexión sobre la propia práctica. Esto impacta de forma indirecta en el estudiantado si es que estos procesos reflexivos llegan a transformar o generar conciencia respecto a las decisiones pedagógicas que toma el profesorado. Dichos aportes son circundantes a la contribución directa del estudio, es decir, que mientras que la participación del profesorado permite llevar a cabo la investigación, esta conlleva además la posibilidad de poner en diálogo conocimientos que posee la investigadora desde su área de especialización y que pueden enriquecer la labor docente en el aula. En esta misma línea, Emma menciona que espera “propuestas para trabajar con los estudiantes, como que eso es lo que a mí me gusta, la propuesta que yo pueda ver y también lo puedo aplicar, pero lo voy a adaptar, no es que uno lo copie”. En esta respuesta se puede ver la apelación del profesorado por proyectar aportes concretos de la investigación que puedan impactar en el aula. En este sentido, tanto Catalina como Emma, esperan tener novedades posteriores a la investigación que entreguen herramientas didácticas respecto al abordaje de la historia reciente, lo cual puede ser una propuesta de acción que luego sea evaluada por cada docente respecto a las posibles adaptaciones según las realidades o características de cada contexto educativo.

Otra perspectiva es entregada por Violeta, quien plantea:

*Creo que falta mucho en Chile todavía, falta tener temas de conversación que tengan que ver con esto y con otras muchas cosas. Pero creo que está bien que se parta por algo. Creo que ojalá hubiera muchas más personas que se interesaran en los derechos humanos. En el abordaje de solución a estos temas y que no vayan quedando ahí y que pase el tiempo y vuelva otra persona a tocarlo de nuevo y pasa el tiempo y después otra persona, no, sino que vaya como in crescendo, que vaya saliendo afuera para que se descubra la verdad o para que se sepa alguna vez realmente todo lo que ocurrió.*

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Violeta aporta a la discusión sobre las proyecciones de la investigación respecto a la necesidad de abordar la temática de forma permanente debido a su relevancia social en la actualidad. En este sentido, expresa que mientras más instancias de discusión, debate e investigación existan, mayormente lograremos elaborar nuestro pasado como sociedad, lo que se vincula a la necesidad de hablar sobre experiencias que fueron silenciadas durante muchos años producto de la represión política y social, así como por el tabú construido respecto al período debido al temor frente a la violación sistemática de los derechos humanos.

Hasta este punto, las proyecciones de la investigación dan cuenta de beneficios directos e indirectos propiamente ajustados a los objetivos de investigación, particularmente desde la construcción de conocimiento que pueda significar un aporte para el ejercicio docente en el aula al abordar la historia reciente, al igual que desde una perspectiva teórica para comprender el pensamiento del profesorado respecto a las decisiones pedagógicas que toma. Además de dichas contribuciones realizadas por la investigación, se suman otros aportes de carácter social que no estaban inicialmente contemplados en el diseño del presente estudio. De este modo, las reflexiones de las mismas personas participantes apuntaban a una necesidad de generar espacios significativos donde abordar una temática silenciada desde el debate público. Respecto a este punto Max señala:

*Yo creo que algo que se podría incluir en esta conversación son las redes que tenemos nosotros como establecimientos o profesores respecto al abordaje de este contenido en el aula. Yo creo que las redes se deberían fortalecer. Por ejemplo, teniendo al Instituto Nacional de Derechos Humanos, teniendo el Museo de la Memoria y teniendo otras organizaciones no gubernamentales, de la ONG o el movimiento de derechos humanos de detenidos desaparecidos, sería bueno continuar esa conexión.*

Aquí se indica la pretensión de integrar redes de apoyo respecto al abordaje educativo de la historia reciente de Chile en el aula escolar desde diversos actores sociales, lo cual Max menciona como algo que podría enriquecer la investigación desde la perspectiva de la relación escuela y comunidad. Este aspecto es relevante pues abre una arista de aporte social para la escuela, las organizaciones de la sociedad civil, las instituciones vinculadas a la temática y la academia que no había sido inicialmente considerado en la investigación.

Con base en las proyecciones planteadas por las personas participantes, las investigadoras decidieron dar respuesta a estas propuestas a partir de la postulación a un proyecto interno de vinculación con el medio de su universidad, lo cual permitió, desde los límites profesionales asumidos por las investigadoras, hacer un aporte que trascendiera la realización de la investigación en sí misma. En este sentido, desde su visión ética, el compromiso asumido por las investigadoras para dar respuesta a las propuestas realizadas por las personas participantes constituye un esfuerzo académico en pos de la justicia social, uno de los principios fundamentales de la construcción del conocimiento (Arias-Valencia & Peñaranda, 2015).



El proyecto de vinculación con el medio consideró integrar tres aspectos centrales de las proyecciones contempladas y expresadas por las personas participantes:

Primero, construir y comunicar herramientas educativas para el abordaje de la historia reciente de Chile. Esto se logró a partir dos talleres específicos con docentes de Historia del Región del Maule para exponer propuestas de trabajo basadas en el arte como herramienta de construcción de la memoria histórica y el uso de testimonios presentes en CDOH. Ambos talleres contemplaron una exposición que introducía la propuesta, para luego dar paso a un trabajo práctico a partir de la discusión grupal sobre cómo utilizar estas herramientas en el aula. Se eligió esta dinámica pues se comprende que la construcción de propuestas didácticas no es una receta, sino una elaboración situada a partir del análisis de las condiciones y los actores que forman parte del proceso educativo. En este sentido, se brindó un espacio y un tema a partir del cual cada participante pudo pensar y construir su propia propuesta.

Segundo, sistematizar y comunicar experiencias educativas que posee el profesorado de Historia, organizaciones de la sociedad civil o instituciones vinculadas al abordaje de la historia reciente de Chile. Esta estrategia se decidió como una forma de poner en valor las prácticas educativas que llevan a cabo actores relacionados a la educación histórica desde diversos espacios y que han elaborado propuestas para abordar los acontecimientos vividos entre 1973 y 1990 en Chile. Como hemos señalado en la fase 2 en este artículo, muchas veces el profesorado de Historia construye propuestas educativas sin sistematizar o comunicarlas, procesos que involucran una toma de conciencia respecto a las decisiones pedagógicas y que conllevan la reflexión y posicionamiento respecto al por qué es un aporte abordar esta temática de esa determinada forma. Para ello, las personas participantes elaboraron presentaciones para exponer en un seminario académico en la universidad.

Tercero, construcción de un espacio de encuentro entre diversos actores que abordan la historia reciente de Chile y la construcción de redes de apoyo para la labor educativa. Este último punto tiene particular relación con la necesidad planteada por Max respecto a la vinculación del profesorado, la escuela y la comunidad para lograr un abordaje amplio de la temática, que permita un debate público sobre uno de los temas considerados más controversiales en Chile (Toledo Jofré & Gazmuri Stein, 2019). Para este seminario, se meditó especialmente sobre quiénes debían participar como expositores, puesto que los académicos tienden a ocupar este espacio, muchas veces sin contemplar que existen otros saberes que poseen un importante valor respecto a los lugares desde donde se aborda la temática. Es por ello por lo que se organizó un simposio con presentaciones individuales, grupales y mesas de trabajo donde el énfasis se puso sobre la participación del profesorado de Historia, organizaciones sociales e instituciones relacionadas con el tema, contando con un variado público general y académico. Las experiencias fueron variadas, y quienes asistieron al evento pudieron conocer la multiplicidad de propuestas educativas y establecieron contacto con la proyección de futuras colaboraciones.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Asimismo, todos los eventos organizados en el contexto de dicho proyecto de vinculación con el medio comprometieron la entrega de constancias de participación y de exposición para aportar a través de la evidencia de capacitación docente en su ámbito profesional.

## Reflexiones finales

Las reflexiones finales de este artículo apuntan a reafirmar la idea de que los aspectos éticos de una investigación científica no se reducen a la etapa inicial del diseño del estudio, sino que son transversales a todo el proceso investigativo (Espinoza Freire, 2020), comenzando desde el hecho de que, quien investiga, piensa y construye el proyecto de investigación (Fase 1), pasando por el proceso de aplicación del estudio (Fase 2), hasta llegar a las proyecciones que pueden construir tanto la persona investigadora como participantes desde los anhelos mediados por los límites profesionales que pone el responsable del estudio (Fase3), los planteamientos y dilemas éticos son variados y necesarios de atender. Es por ello por lo que, a partir de la consideración de estas tres fases de reflexión ética y los aprendizajes construidos por las investigadoras, se han elaborado las siguientes recomendaciones:

1. El conocimiento de las convenciones, acuerdos o protocolos respecto a la ética y los derechos humanos son una base elemental para todo el quehacer humano, pero aún más en las investigaciones sobre el abordaje de temas controversiales de la historia reciente que involucren hechos de violación de derechos humanos, donde la sensibilidad de la temática tratada presenta consideraciones éticas especiales a trabajar durante las tres fases del estudio con el fin de respetar los derechos y la dignidad de cada participante en la construcción de nuevos conocimientos.
2. Los riesgos asumidos en investigaciones de esta naturaleza son difícilmente detectados a primera vista. Constituyen aspectos emocionales o psicológicos que no siempre son verbalizados por las personas participantes. Por esta razón, es necesario explicitar preguntas que permitan cerrar el proceso de investigación con una reflexión que decante las emociones suscitadas por la conversación. Además, se pueden considerar seguimientos posteriores para saber cómo se encuentran las personas participantes y considerar, en caso necesario, el apoyo externo de profesionales para contener y elaborar la experiencia vivida en el estudio.
3. La autoconciencia metodológica que plantea Charmaz & Belgrave (2018) es relevante como ejercicio permanente de quien investiga con respecto a los posicionamientos que asume en el estudio y la relación que construye con quienes participan, puesto que todo ello es parte fundante de la co-construcción de datos y de sus posteriores análisis.

Este ejercicio está cruzado por la reflexión ética que involucra estar consciente de los límites establecidos entre quien investiga, desde el autocuidado, y quien participa, desde el cuidado del otro. Esto involucra cuestionar y trabajar permanentemente la construcción de un ambiente cómodo, acogedor, respetuoso, contenedor y digno para la relación entre quienes participan directamente de la investigación, así como también quienes se asocian a ella de forma indirecta.

4. Finalmente, se recomienda estar siempre atentos a la transformación que significa participar en una investigación, ya que cuando se establecen relaciones con otros donde existe un diálogo, particularmente sobre lo que constituye nuestra realidad cotidiana, las personas reflexionan sobre ello y construyen saberes, rememoran y revaloran su propia práctica. Del mismo modo, quien investiga aprende de la realidad de otros para comprender el fenómeno de estudio, lo cual transforma a unos y otros en estos encuentros y genera expectativas que deben ser evaluadas respecto a los límites estipulados por quien investiga de acuerdo con sus posibilidades profesionales, las potenciales contribuciones sociales y las proyecciones del estudio.

Por último, si bien este artículo es el resultado de una experiencia en particular en el desarrollo de una investigación educativa sobre las percepciones del profesorado de Historia con respecto al abordaje de temas controversiales de la historia reciente de Chile que involucren hechos de violación de derechos humanos, pretende incentivar la reflexión ética situada como un proceso constante en el quehacer de la investigación científica, pues los aspectos éticos son transversales a todas las áreas, profesiones y niveles de estudios.

## Contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **K. C. J.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **M. L. S.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

## Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint en <https://doi.org/10.5281/zenodo.11095606>



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18567>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Referencias

- Anguera Argilaga, M. T. (2010). La función social de la investigación. *REIRE. Revista D'Innovació i Recerca en Educació*, 3(1), 1-16. <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>
- Arias-Valencia, S. & Peñaranda, F. (2015). La investigación éticamente reflexionada. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(3), 444-451. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v33n3a15>
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://cnrha.sanidad.gob.es/documentacion/bioetica/pdf/Helsinki.pdf>
- Beauchamp, T. L. & Childress, J. F. (1998). *Principios de ética biomédica*. Masson.
- Burg Conti, P. H. & Sporleder de Souza, P. V. (2021). La bioética y sus paradigmas teóricos. *Revista Bioética*, 29(4), 716-726. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422021294505>
- Calvo, P. (2022). Una ética de la investigación en el marco de las éticas aplicadas. *Veritas*, (52), 29-51. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-92732022000200029>
- Charmaz, K. & Belgrave, L. L. (2018) Thinking about data with grounded theory. *Qualitative Inquiry*, 25(8), 743-753. <https://doi.org/10.1177/1077800418809455>
- Charmaz, K. & Thornberg, R. (2021). The pursuit of quality in grounded theory. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 305-327. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>
- Comisión Nacional para la Protección de sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de comportamiento. (1978). *Informe Belmont. Principios éticos y directrices para la protección de sujetos humanos de investigación. Reporte de la Comisión Nacional para la protección de sujetos humanos de investigación biomédica y de comportamiento*. <https://www.paho.org/es/documentos/informe-belmont-principios-eticos-directrices-para-proteccion-sujetos-humanos>
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado*, 16(75), 103-110. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1990-86442020000400103>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Jelin, E. (2021). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica.
- Lazzaro-Salazar, M. (2019). Researchers as brokers: Reflections from a study of migrant physicians in Chile. *The Social Science Journal*, 56(4), 609-616. <https://doi.org/10.1016/j.sosci.2018.09.006>

- Lazzaro-Salazar, M. & Pujol-Cols, L. (2019). Conflict in migrant doctor-local doctor communication in public healthcare institutions in Chile. *Communication and Medicine*, 16(1), 1-14. <https://doi.org/10.1558/cam.36271>
- Organización de Naciones Unidas (ONU): Asamblea General. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. [sfn.pdf \(ohchr.org\)](https://www.unhcr.org/refugees/pdf/48c42d9c.pdf)
- Restrepo Gómez, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: Evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*, (6), 91-104. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/529>
- Reyes, M. J., Jeanneret, F., Cruz, M. A., Castillo, C., Orellana, V., & Sandoval, J. (2018). Memorias de la investigación e investigación en memorias: Reflexiones desde el oficio de investigar un territorio en "emergencia". En J. Sandoval & A. Donoso (Eds.), *Investigación interdisciplinaria en cultura política, memoria y derechos humanos* (pp. 69-97). LOM.
- Stern, S. J. (2013). *Memorias en construcción: Los retos del pasado presente en Chile, 1989-2011*. Ediciones Museo de la Memoria y Derechos Humanos.
- Toledo Jofré, M. I. & Gazmuri Stein, R. (2019). Teachers' conceptions of and lesson plans for teaching controversial issues: Limitations for deploying their pedagogical potential. *Education as Change*, 23, 1-16. <https://dx.doi.org/10.25159/1947-9417/3699>
- Trejos Trejos, D., Armenta Ariza, A., & Duque Salazar, L. C. (2023). La experimentación con seres humanos: Un debate actual desde el derecho y la bioética. *Vía Iuris*, (34), 59-79. <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n34a3>
- Tribunal Internacional de Nüremberg. (1946). *El 'Código' de Nüremberg*. <https://www.unav.edu/web/unidad-de-humanidades-y-etica-medica/material-de-bioetica/el-codigo-de-nuremberg>
- Vizcarra Guerrero, L. R., Salgado Guzmán, A. U., & de la Torre González, W. R. (2022). La investigación en psicología social sobre juventudes: Una mirada ética. En A. C. Morquecho Güitrón; I. Zepeda Riveros, & R. Medina Centeno (Eds.), *La ética en la investigación en las psicologías contemporáneas* (pp. 79-91). Centro Universitario de la Ciénaga de la Universidad de Guadalajara.
- Yaacov Peña, F. (2015). Introducción a la ética en investigación: Conceptos básicos y revisión de la literatura. *Revista Med*, 23(2), 78-86. <https://doi.org/10.18359/rmed.1750>

