

**Las políticas de traducción y la comunicación intercultural mediada en
el contexto de migración haitiana en Chile: el caso de los servicios públicos**

Macarena Danitza Dehnhardt Amengual

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=ca>

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=es>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

UAB

Universitat Autònoma de Barcelona

Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental

Facultat de Traducció i d'Interpretació

Doctorat en Traducció i Estudis Interculturals

Las políticas de traducción y la comunicación intercultural mediada en el contexto de migración haitiana en Chile: el caso de los servicios públicos.

Tesis doctoral presentada por
Macarena Danitza Dehnhardt Amengual

Directores
Dra. Marta Arumí Ribas y Dr. Albert Branchadell Gallo

2024

Resumen

Esta investigación se enmarca en el proceso de la reciente migración haitiana hacia Chile, cuya lengua oficial *de facto* es el español. A diferencia de otros grupos migratorios numerosos que han arribado al país, habitualmente hispanohablantes, los haitianos tienen como primera lengua el criollo haitiano, por lo que han emergido barreras comunicativas cuando esta población acude a los servicios públicos y se relaciona con los profesionales. Diversas respuestas han tratado de superar tales barreras comunicativas. Nuestro estudio se centra en las respuestas relacionadas con las actividades de traducción e interpretación entre criollo haitiano y español, a partir de una figura encargada de mediar en la comunicación, que hemos optado por llamar Agente de Superación de Barreras Comunicativas (ASBC), ante la variedad de denominaciones que recibe en distintas instituciones.

El estudio se guía por la pregunta de investigación: ¿qué características tiene la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos chilenos? Para abordarla, nos situamos en el marco de la política de traducción (PT), lo que implica que proponemos comprender estas prácticas de traducción concretas como parte de un contexto más general: el del Estado chileno, donde interactúan creencias y formas de gestión de la política. Por otro lado, hemos recurrido a la interpretación en los servicios públicos (ISP) para analizar la comunicación mediada por ASBC.

Esta investigación tiene un alcance exploratorio-descriptivo. Además, usamos un enfoque cualitativo para analizar las perspectivas de tres perfiles de actores que participan del fenómeno en los ámbitos de salud, educación y justicia (los ASBC, los profesionales del servicio y los encargados de los centros con ASBC). La recolección de datos se basó en entrevistas semi-estructuradas a los tres perfiles de informantes y en documentos de las instituciones públicas sobre la dimensión comunicativa con la población haitiana. El análisis de datos consistió en un análisis de contenido cualitativo.

Los resultados muestran que la iniciativa del ASBC tiende a ser una política de traducción *bottom-up*, que responde al aumento de usuarios haitianos en los centros. Así, los niveles locales gestionan la figura, de acuerdo con sus necesidades. Asimismo, la falta de marcos regulatorios a nivel nacional y de políticas *top-down* deriva en que los ASBC posean distintos perfiles, funciones y formas de vinculación contractual. Sin embargo, comparten algunas tareas, como las de interpretar y orientar a los usuarios haitianos. Además, se plantean desafíos similares en la definición e institucionalización de este grupo. Cabe

señalar que la percepción y autopercepción del ASBC son aspectos que determinan que esta figura actúe como un puente entre el haitiano y el sistema público.

Además, el análisis muestra al ASBC como una figura híbrida en dos sentidos: primero, porque se pueden identificar características de distintos profesionales de la comunicación mediada que existen en otros países. Segundo, porque el ASBC estaría a medio camino entre la profesionalización y la no profesionalización.

Palabras clave: comunicación intercultural mediada; política de traducción; mediación intercultural; migración haitiana; facilitador lingüístico.

Abstract

This research is framed within the recent Haitian migration to Chile, whose de facto official language is Spanish. Unlike other major migratory groups that have arrived in the country, usually Spanish-speaking, Haitians speak Haitian Creole as their first language. Hence, communication barriers arise when this population turns to public services and interacts with professionals. Several solutions have tried to overcome such communicative barriers. Our study focuses on the responses related to translation and interpretation activities between Haitian Creole and Spanish, based on a figure responsible for mediating communication, which we decided to call Agent for Overcoming Communication Barriers (by its Spanish acronym, ASBC) due to the variety of names it receives in different institutions.

The study is guided by this research question: What are the characteristics of mediated intercultural communication in Chilean public services? To explore this question, we address the framework of translation policy (TP), which implies that we propose to understand these specific translation practices as part of a more general context: that of the Chilean state, where beliefs and forms of policy management interact. Furthermore, we have resorted to public service interpreting (PSI) to analyze ASBC-mediated communication.

This research has an exploratory-descriptive scope. A qualitative approach was used to analyze the perspectives of three profiles of actors involved in the phenomenon in the areas of healthcare, education, and justice (ASBCs, service professionals, and managers of centers working with ASBCs). Data collection was based on semi-structured interviews with three informant profiles and documents from public institutions regarding the communicative dimension of the Haitian population. Data analysis consisted of qualitative content analysis.

The results show that the ASBC initiative tends to be a bottom-up translation policy in response to increased Haitian users in the services. Thus, local levels manage this figure (ASBC) according to their needs. Furthermore, the lack of regulatory framework at a national level and top-down policies means that ASBCs have different profiles, functions, and contractual relationships. However, they share some tasks, such as interpreting and providing orientation to Haitian users. In addition, similar challenges exist in the definition and institutionalization of this group. It should be noted that the perception and

self-perception of the ASBC are key aspects that determine that this figure acts as a bridge between Haitians and the public system.

Moreover, the analysis shows the ASBC as a hybrid figure for two reasons. First, we can identify the characteristics of the ASBC in different mediated communication professionals in other countries. Second, the ASBC figure is halfway between professionalization and non-professionalization.

Keywords: mediated intercultural communication; translation policy; intercultural mediation; Haitian migration; linguistic facilitator.

Rezime

Rechèch sa a ankadre nan pwosesis migrasyon ayisyèn ki sot pase nan peyi Chili a, ki gen kòm lang ofisyèl Panyòl defakto. Kontrèman ak lòt gwo gwoup migratwa ki te rive nan peyi a, anjeneral ki pale Panyòl, Ayisyen yo gen kreyòl ayisyen kòm premye lang, se poutèt sa difikilte kominikasyon parèt lè popilasyon sa a ale nan sèvis piblik e antre an kontak ak pwofesyonèl. Divès repons te eseye simonte bezwen kominikasyon sa yo. Etid nou an konsantre sou repons ki gen rapò ak aktivite tradiksyon ak entèpretasyon ant kreyòl ayisyen ak panyòl, ki baze sou yon figi ki anchaj medyasyon kominikasyon, ke nou te chwazi rele Ajan pou Simonte Baryè Kominikatif (ASBC), devan varyete non ke li. resevwa nan diferan etablisman yo.

Etid la gide pa kesyon rechèch la: ki karakteristik kominikasyon entèkiltirèl atravè medyasyon genyen nan sèvis piblik chilyen yo? Pou abòde li, nou sitiye nou nan kad politik tradiksyon (PT), ki vle di ke nou pwopoze pou nou konprann pratik tradiksyon espesifik sa yo nan kad yon kontèks pi jeneral: sa Leta Chilyen an, kote gen enteraksyon kwayans ak fòm jesyon politik la. Nan lòt kote, nou te itilize entèpretasyon nan sèvis piblik (ISP) pou analize kominikasyon nan medyasyon pa ASBC.

Rechèch sa a gen yon dimansyon eksploratwa-deskriptif. Anplis de sa, nou te itilize yon apwòch kalitatif pou analize pèspektiv twa pwofil aktè ki patisipe nan fenomèn nan domèn sante, edikasyon ak la jistis (ASBC yo pwofesyonèl sèvis ak moun ki responsab sant ki gen ASBC). Koleksyon done yo te baze sou entèvyou semi-estriktire ak twa pwofil enfòmateur yo ak sou dokiman enstitisyon piblik yo sou dimansyon kominikasyon ak popilasyon ayisyèn nan. Analiz done yo konsiste de analiz kontni kalitatif.

Rezilta yo montre ke inisyativ ASBC a gen tandans yon politik tradiksyon anba-anlè, ki reponn ak ogmantasyon itilizatè ayisyen nan sant yo. Kidonk, nivo lokal yo jere figi a, selon bezwen yo. Menm jan an tou, mank de kad regilasyon nan nivo nasyonal la ak politik tèt anba fè ke rezilta ASBC yo gen diferan pwofil, fonksyon ak fòm relasyon kontra. Sepandan, yo pataje kèk travay, tankou entèprete ak gide itilizatè ayisyen yo. Anplis, genyen menm defi nan definisyon ak enstitisyonalizasyon sektè travay sa a. Nou ta dwe remake ke otopèsepsyon ASBC a se aspè ki detèmine ke figi sa a aji kòm yon pon ant ayisyen an ak sistèm piblik la.

Anplis de sa, analiz la montre ASBC a kòm yon figi ibrid nan de sans: premye a, paske yo kapab idantifye karakteristik diferan pwofesyonèl kominikasyon medyatwa ki egziste

nan lòt peyi yo. Dezyèmman, paske ASBC a tan nan mitan chemen pwofesyonalizasyon ak non-pwofesyonalizasyon li.

Pawòl Kle yo: kominikasyon entèkiltirèl atravè medyasyon; politik tradiksyon; medyasyon entèkiltirèl; migrasyon ayisyèn; fasilite lengwistik.

Resum

Aquesta investigació s'emmarca en el procés de la migració haitiana recent cap a Xile, on la llengua oficial de facto és l'espanyol. A diferència d'altres grups migratoris nombrosos que han arribat al país, habitualment hispanoparlants, els haitians tenen com a primera llengua el crioll haitià, i per això han emergit barreres comunicatives quan aquesta població acudeix als serveis públics i es relaciona amb els professionals. Diverses respostes han intentat superar aquestes barreres comunicatives. El nostre estudi se centra en les respostes relacionades amb les activitats de traducció i interpretació entre crioll haitià i espanyol, a partir d'una figura encarregada de la mediació lingüística en la comunicació, que hem optat per anomenar Agent de Superació de Barreres Comunicatives (ASBC), davant de la varietat de denominacions que rep en diferents institucions .

L'estudi es guia per la pregunta de recerca: quines característiques té la comunicació intercultural mediada als serveis públics xilens? Per abordar-la, ens situem en el marc de la política de traducció (PT), fet que implica que proposem comprendre aquestes pràctiques de traducció concretes com a part d'un context més general: el de l'Estat xilè, on interactuen creences i formes de gestió de la política. D'altra banda, hem recorregut a la interpretació als serveis públics (ISP) per analitzar la comunicació mediada per ASBC.

Aquesta investigació té un abast exploratori-descriptiu. A més, fem servir un enfocament qualitatiu per analitzar les perspectives de tres perfils d'actors que participen del fenomen en els àmbits de salut, educació i justícia (ASBC, professionals del servei i encarregats dels centres amb ASBC). La recol·lecció de dades s'ha basat en entrevistes semiestructurades als tres perfils d'informants i en documents de les institucions públiques sobre la dimensió comunicativa amb la població haitiana. L'anàlisi de dades ha consistit en una anàlisi de contingut qualitatiu.

Els resultats mostren que la iniciativa de l'ASBC tendeix a ser una política de traducció *bottom-up*, que respon a l'augment d'usuaris haitians als centres. Així, els nivells locals gestionen la figura, segons les seves necessitats. Així mateix, de la manca de marcs reguladors a nivell nacional i de polítiques *top-down* se'n deriva que els ASBC posseeixin diferents perfils, funcions i formes de vinculació contractual. Tot i això, comparteixen algunes tasques, com les d'interpretar i orientar els usuaris haitians. A més, es plantegen reptes similars en la definició i la institucionalització d'aquest grup. Cal assenyalar que la

percepció i l'autopercepció de l'ASBC són aspectes que determinen que aquesta figura actuï com un pont entre l'haitià i el sistema públic.

A més, l'anàlisi mostra l'ASBC com una figura híbrida en dos sentits: primer, perquè s'hi poden identificar característiques de diferents professionals de la comunicació mediada que hi ha a altres països. Segon, perquè l'ASBC estaria a mig camí entre la professionalització i la no professionalització.

Paraules clau: comunicació intercultural mediada; política de traducció; mediació intercultural; migració haitiana; facilitador lingüístic.

Agradecimientos

Esta investigación fue realizada con el financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), Programa de Formación de Capital Humano Avanzado, Becas Chile, Doctorado en el extranjero, Folio 72200344.

Quiero comenzar agradeciendo a mis directores de tesis, la Dra. Marta Arumí y el Dr. Albert Branchadell. Ante todo, agradezco su dedicación y energía para leer, releer e incentivar la escritura de este trabajo. A pesar de que el principio fue nebuloso, la perseverancia y la confianza hicieron que este tema cobrara forma y sentido.

A la Dra. Arumí, le estaré siempre agradecida por su generosidad al querer adentrarse en la investigación sin saber con qué nos encontraríamos. Agradezco su proactividad e interés por desarrollar un proyecto en Chile. También le doy las gracias por su flexibilidad para reflexionar y explorar nuevas dimensiones sobre este tema de estudio.

Al Dr. Branchadell le agradezco su apertura a dirigir e involucrarse en la tesis. Además, le agradezco la profundidad de su perspectiva sobre las áreas con las que trabajamos y su perspicacia para seleccionar y ahondar en cuestiones en las que yo no hubiera reparado. Pero, sobre todo, le agradezco la amabilidad con la que guió el proceso.

A cada uno de los entrevistados de la tesis, por darme su tiempo para explorar y comprender sus puntos de vista. En especial, agradezco a todos los facilitadores que, sin conocerme, se abrieron a participar de este proyecto. Conocer sus perspectivas ha sido de los aprendizajes más significativo durante la tesis. Mèsi anpil pou pataje avèk mwen!

A mi papá, mamá y hermano, por su apoyo en todo este largo proceso, a pesar de la distancia. Sin su estímulo hubiera sido imposible pensar en esta etapa como algo real. Su confianza en que llegaría este momento fue un motor para seguir escribiendo. Les agradezco también por el incentivo a conocer y explorar y por creer en la educación como una forma de crecer.

A Roberto, le agradezco que llegara justo a tiempo para que estos últimos cuatro años fueran como vivir la utopía. Una aventura a la altura de ir a la Isla Negra. Agradezco su compañía constante y su interés por compartir y pensar en cada una de las cuestiones que formaron parte de mi tesis. Sin su presencia en la vida cotidiana hubiera sido quimérica la idea de llegar a escribir estos agradecimientos.

A mis profesoras del pregrado Constanza y Silvana, cuya ayuda desinteresada me permitió poder comenzar a investigar en esta línea.

A Claudia por su disponibilidad y ayuda constante en mis preguntas sobre el derecho y por su apertura a querer trabajar, desde su espacio, con mi investigación. A la familia Cortés Cancino, por sus palabras de ánimo en todas sus visitas.

Agradezco a mis amigas Carolina, Claudette, Victoria, Xime y Adrián, que siempre se conectan desde la distancia para saber cómo sigue el proceso. A Valentina por todo su apoyo en la etapa nebulosa. A Ximena y Alida por estar siempre pendientes.

Y un especial agradecimiento a mis abuelos, cuyas enseñanzas sobre la amabilidad, la empatía y la curiosidad fueron la semilla que me ha llevado por este camino.

Índice

Agradecimientos	10
Capítulo I. Introducción.....	20
1. Motivación.....	20
2. Justificación de la investigación	23
3. Consideraciones terminológicas	26
4. Objetivos y preguntas de investigación	27
5. Estructura de la tesis	29
Capítulo II. Marco teórico	33
1. Introducción.....	33
2. Políticas lingüísticas	35
3. Políticas de traducción.....	42
3.1. Características de la PT	47
3.1.1. Componentes de la política de traducción (González Núñez, 2014, 2016a).	47
3.1.2. Políticas de traducción según su origen: bottom-up o top-down.....	49
3.1.3. Destinatarios de las políticas de traducción: el debate sobre las viejas y las nuevas minorías lingüísticas	50
4. Tipos de regímenes lingüísticos y de traducción.....	58
4.1. Modelos de provisión de servicios de traducción e interpretación.....	61
5. La comunicación intercultural	69
5.1. Las respuestas a las barreras comunicativas que emergen en la comunicación intercultural	71
5.1.1. Aprendizaje de las lenguas de los usuarios	72
5.1.2. Profesionales o trabajadores bilingües	72
5.1.3. Personas del círculo del usuario (familiares o amigos) y voluntarios	74
6. La comunicación intercultural mediada	77
6.1. El contexto social de la comunicación intercultural mediada	79
6.2. La situación comunicativa	84
6.3. Los roles del profesional de la comunicación intercultural mediada	91
6.3.1. Las expectativas de los interlocutores primarios.....	101
7. Las competencias de los profesionales de la comunicación mediada	103
8. Desafíos a los que se enfrentan los profesionales de la comunicación mediada 105	
8.1. Dimensión emocional	105
8.2. Dimensión ética	108
Capítulo III. Enfoque metodológico de la investigación	112

1. Perspectiva metodológica.....	112
2. Etapas de la investigación.....	116
2.1. Fase exploratoria.....	116
2.2. La selección de ámbitos de los servicios públicos	117
2.3. Acceso al campo	118
3. Métodos de recolección de datos.....	120
3.1. Documentos públicos de las instituciones	120
3.1.1. Tipo de documentos e información pública	121
3.1.2. Métodos para la recopilación de documentos.....	122
3.2. Entrevistas semi-estructuradas	127
3.2.1. Entrevistas piloto	128
3.2.2. Entrevistas que forman parte del corpus de análisis.....	130
4. Método de análisis de datos.....	147
4.1. Análisis de contenido de las entrevistas	147
4.2. Análisis de contenido de los documentos.....	152
5. Consideraciones éticas.....	153
6. Triangulación.....	155
Capítulo IV. Comunicación de las minorías lingüísticas indígenas en Chile en los servicios públicos	157
1. La situación de las lenguas en Chile.....	157
2. Marcos normativos destinados a la población indígena	158
3. Ámbito sanitario	166
3.1. Perfil y funciones que cumple el facilitador intercultural en el ámbito de salud	173
4. Ámbito judicial	179
4.1. Defensoría Penal Pública para indígenas.....	179
4.1.1. Perfil y roles que cumple el facilitador intercultural en la DPP	181
4.2. Ministerio Público	183
4.2.1. Roles que cumple el facilitador intercultural en el MP	183
5. Ámbito educativo	186
Capítulo V. Migración haitiana en Latinoamérica.....	189
1. La migración haitiana hacia América del Sur desde el 2010	189
1.1 El caso de Brasil	195
1.2. Los visados para haitianos en Latinoamérica	196
1.3. Perfil de los migrantes haitianos en Latinoamérica.....	199
1.3.1. Perfil del haitiano en Brasil	199
1.3.2. Perfil del haitiano en Argentina.....	200
1.3.3. Perfil del haitiano en Chile	201

1.4. Dificultades de los migrantes haitianos en Chile y Latinoamérica	202
1.5. Dificultades comunicativas.....	204
2. Migración haitiana en Chile: iniciativas para superar las barreras comunicativas...	207
2.1. Los servicios públicos y las barreras comunicativas con la población haitiana	212
a) Ámbito sanitario	212
b) Ámbito judicial.....	224
c) Ámbito educativo	229
2.1.1. Detección y localización de iniciativas para la superación de barreras comunicativas en los servicios públicos	240
1. El perfil de los ASBC	246
1.1. Lenguas.....	247
1.2. Aprendizaje de español.....	248
1.3. Experiencia migratoria	253
1.4. Educación formal.....	256
1.5. Experiencia laboral	257
1.5.1. ASBC que trabajan en el ámbito judicial	257
1.5.2. ASBC que trabajan en el ámbito sanitario.....	259
1.5.3. ASBC que trabajan en el ámbito educativo.....	261
1.5.4. ASBC que trabajan, al mismo tiempo, en diversos ámbitos	262
2. Vinculación con el centro	263
2.1. Jornada laboral y tipo de contrato.....	268
2.2. Funciones originales en la contratación.....	270
2.2.1. Actividades de traducción e interpretación para la superación de barreras comunicativas	270
2.2.2. Orientaciones orales a usuarios migrantes.....	272
2.2.3. Charlas	272
2.2.4. Paradocente.....	272
2.2.5. Enseñanza de español	273
2.2.6. Elaborar e implementar un programa de interculturalidad.....	273
2.2.7. Profesionales que conocen el español y el criollo haitiano	273
2.3. Denominaciones	274
2.4. Funciones de los ASBC	277
2.4.1. Actividades de interpretación	278
2.4.2. Atención a los usuarios.....	285
2.4.3. Apoyo académico	288
2.4.4. Pericia social.....	288
2.4.5. Atención médica	290
2.4.6. Traducción escrita.....	291

2.4.7.	Charlas y talleres	293
2.4.8.	Enseñanza de español	298
2.4.9.	Enseñanza de criollo haitiano	299
2.4.10.	Alfabetizar	301
2.4.11.	Ocuparse de la convivencia escolar.....	302
2.5.	Valoración sobre las funciones que cumplen los ASBC	302
2.6.	Reporte de actividades y retroalimentación.....	304
3.	La autopercepción	308
3.1.	Roles y ética profesional.....	309
3.1.1.	Roles	309
3.1.2.	Función lingüística, intercultural y mediación	313
3.1.3.	Dilemas éticos.....	314
3.2.	Finalidad de la labor	315
3.3.	Dificultades de ser ASBC.....	320
3.3.1.	Dificultades a nivel de comunicación.....	320
3.3.2.	Dificultades a nivel interaccional	321
3.3.3.	Dificultades a nivel de contexto	322
3.3.4.	Dificultades a nivel emocional	326
3.3.5.	Dificultades a nivel social.....	328
3.4.	Perspectiva sobre formación.....	331
3.4.1.	Formación para el ámbito en el que trabajan.....	331
3.4.2.	Formación en traducción e interpretación	333
3.4.3.	Formación en temas de interculturalidad.....	334
3.5.	Vinculación con los usuarios haitianos	335
Capítulo VII. Resultados de las entrevistas a profesionales de los servicios.....		339
1.	Perfil de los profesionales del servicio	339
2.	Atención a la población haitiana	341
3.	Comunicación con los usuarios haitianos.....	342
3.1.	Comunicación entre el usuario haitiano y el profesional del servicio sin ASBC	349
3.2.	Comunicación mediada por un familiar o conocido.....	351
3.3.	Comunicación mediada por un ASBC.....	353
3.3.1.	Vinculación entre el ASBC y el servicio público.....	353
3.3.2.	Descripción de la comunicación mediada por ASBC	363
3.3.3.	Percepciones del trabajo con ASBC.....	364
3.3.4.	Dificultades en el trabajo con ASBC.....	378
3.3.5.	Gestión del ASBC	383

4.	Creencias de los profesionales del servicio	391
4.1.	Sobre la regulación del ASBC.....	392
4.2.	Sobre el ASBC.....	397
4.3.	Sobre la formación de los profesionales del servicio	402
4.4.	Sobre la comunidad haitiana.....	405
Capítulo VIII. Resultados de las entrevistas a los encargados de centros.....		409
1.	Perfil de los encargados de los centros.....	409
1.1.	Ámbito sanitario	409
	Arturo.....	409
	Sebastián.....	410
1.2.	Ámbito educativo	410
	Rodolfo	410
	Lucas.....	411
1.3.	Ámbito judicial	412
	César	412
	Cristian.....	412
2.	Los usuarios haitianos en los servicios públicos	413
3.	La comunicación con los usuarios haitianos	415
3.1.	Comunicación con un agente improvisado de superación de barreras comunicativas	417
3.2.	Uso de francés y de criollo haitiano	419
4.	La iniciativa de los ASBC	420
4.1.	El origen de la iniciativa.....	420
4.1.1.	Desde los marcos normativos.....	420
4.1.2.	Desde el centro que provee el servicio	423
4.1.3.	Desde instituciones intermedias	428
4.1.4.	Razones para contratar a un ASBC	431
4.2.	Vinculación del ASBC con el centro.....	433
4.2.1.	Jornada laboral y vinculación contractual	433
4.2.2.	Requisitos para la contratación de los ASBC.....	434
4.2.3.	Denominación del ASBC	438
4.2.4.	Funciones en el centro	443
4.2.5.	Orientaciones para el trabajo con el ASBC.....	456
4.2.6.	Percepciones sobre el ASBC	463
4.2.7.	Dificultades en el trabajo con ASBC y con la comunidad haitiana..	474
4.2.8.	Formación asociada al ASBC y al trabajo con la comunidad haitiana	481
4.3.	Creencias sobre la regularización del ASBC.....	495

5.	Creencias sobre la comunidad haitiana	499
5.1.	Adaptación de la comunidad haitiana al contexto chileno	502
5.2.	Integración e inclusión de la comunidad haitiana	505
Capítulo IX. Discusión		509
1.	La regulación de los ASBC	509
1.1.	Requisitos para la contratación.....	539
1.1.1.	Vinculación contractual.....	543
1.2.	Formación de los ASBC como forma de regulación.....	547
1.3.	Acceso al servicio del ASBC.....	549
1.4.	Coordinación del servicio.....	552
1.5.	Orientaciones que entregan los encargados de centros	555
1.6.	Reporte de actividades y retroalimentación.....	557
2.	El desempeño de los ASBC en los centros.....	565
2.1.	El perfil de los ASBC	566
2.2.	La denominación de los ASBC	567
2.3.	Las funciones que realizan	568
3.	Los roles, percepción y autopercepción de los ASBC.....	595
3.1.	Los roles que adoptan los ASBC.....	595
3.2.	Las expectativas de los interlocutores primarios.....	602
3.2.1.	La autopercepción y los códigos deontológicos.....	604
3.3.	Percepciones y creencias sobre la comunicación mediada por el ASBC	611
3.3.1.	Percepciones sobre competencias de los ASBC.....	611
3.3.2.	Creencias sobre la comunicación mediada por ASBC	617
3.3.3.	Discriminación y racismo hacia la comunidad haitiana	620
Capítulo X. Conclusiones		623
1.	La comunicación con la población haitiana en el marco de la política de traducción del Estado chileno.....	624
2.	La figura del ASBC: análisis de una política bottom-up.....	627
2.1.	La comunidad haitiana, el rol y la autopercepción del ASBC.....	633
2.2.	La búsqueda por delimitar la figura del ASBC	636
3.	El ASBC como una figura híbrida.....	639
4.	Las creencias sobre las lenguas y la traducción	641
4.1.	Creencias sobre el criollo haitiano y su visibilización en Chile.....	643
5.	El futuro de la migración haitiana y de la figura del ASBC en Chile	644
6.	Proyecciones de la investigación.....	646
Referencias bibliográficas		648
Anexos.....		667

Anexo 1: El Estado chileno y sus servicios públicos	667
i. Organización del Estado de Chile	667
ii. Sistema de salud pública de Chile	668
iii. Sistema de educación pública de Chile	669
iv. Actores del área penal (Tribunal de lo Oral en lo Penal) del Poder Judicial 670	670
Anexo 2: Guiones de entrevistas	671
i. Guion de entrevistas dirigidas a ASBC	671
ii. Guion de entrevistas dirigidas a profesionales del servicio.....	673
iii. Guion de entrevistas dirigidas a encargados de centros	675
Anexo 3: Consideraciones éticas	677
i. Consentimiento informado	677
ii. Aceptación del proyecto por la Comisión de Ética en la Experimentación Animal y Humana (CEEAH) de la Universitat Autònoma de Barcelona	680

Índice de tablas

Tabla 1. Regímenes de traducción según Meylaerts.....	60
Tabla 2. Roles que puede cumplir el profesional de la comunicación mediada	93
Tabla 3. Temas que estructuran los guiones de entrevistas.....	131
Tabla 4. Entrevistados ASBC.	140
Tabla 5. Entrevistados profesionales del servicio.....	141
Tabla 6. Entrevistados encargados de centros	141
Tabla 7. Comparación de los marcos normativos en el nivel lingüístico.	165
Tabla 8. Políticas de visado dirigidas al colectivo haitiano en países de tránsito y de destino.....	198
Tabla 9. Año de llegada a Chile y experiencia migratoria de los ASBC.	255
Tabla 10. Vinculación contractual y jornada laboral de los ASBC entrevistados.	269
Tabla 11. Resumen del perfil de los informantes por ámbito.	340
Tabla 12. Vinculación contractual y jornada laboral del ASBC.	357
Tabla 13. Resumen del perfil de los encargados por ámbito.	413
Tabla 14. Vinculación contractual y jornada laboral del ASBC.	433
Tabla 15. Unidades que coordinan el servicio del ASBC en cada ámbito.....	552
Tabla 16. Denominaciones que reciben los ASBC por ámbito.....	568
Tabla 17. Resumen de las funciones que cumplen los ASBC por ámbito.....	590

Índice de figuras

Figura 1. Interfaz de la plataforma Google Maps con las iniciativas detectadas. Fuente: elaboración propia.	127
Figura 2. Interfaz de codificación de Atlas.ti. Fuente: elaboración propia.....	149
Figura 3. Interfaz de códigos de Atlas.ti que muestra la relación entre ellos.	150
Figura 4. Ejemplo de una red de códigos realizada con Atlas.ti. Fuente: elaboración propia.	151
Figura 5. Ejemplo de una red de códigos de Atlas.ti y que muestra nodos de análisis. Fuente: elaboración propia.	152

Figura 6. ASBC en la Región de Coquimbo. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.	241
Figura 7. ASBC en la Región de Valparaíso. Ámbitos sanitario y judicial.	241
Figura 8. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.	242
Figura 9. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.	242
Figura 10. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito educativo. Fuente: elaboración propia.	242
Figura 11. ASBC de la Región de O'Higgins. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.	243
Figura 12. ASBC en la Región de O'Higgins. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.	243
Figura 13. ASBC en la Región de Ñuble. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.	244
Figura 14. ASBC en la Región de Bío-Bío. Ámbitos sanitario y judicial. Fuente: elaboración propia.	244
Figura 15. ASBC en la Región de Los Lagos. Ámbitos sanitario y judicial. <i>Fuente: elaboración propia.</i>	245
Figura 16. Perfil del ASBC y categorías de análisis asociadas a su descripción.	247
Figura 17. Categorías que describen la vinculación entre el ASBC y el centro.	263
Figura 18. Funciones que cumplen los ASBC en los lugares de trabajo.	277
Figura 19. Temas que determinan la autopercepción del ASBC con respecto a su trabajo.	309
Figura 20. Red de conceptos sobre las barreras comunicativas percibidas por los profesionales de los centros.	343
Figura 21. Temas identificados para caracterizar la comunicación mediada por ASBC.	353
Figura 22. Red temática sobre las creencias que manifiestan los profesionales acerca de los ASBC y la comunidad haitiana.	392
Figura 23. Red de conceptos sobre las dificultades comunicativas que emergen con los haitianos.	417
Figura 24. Red conceptual sobre el desarrollo de la iniciativa del ASBC en los centros.	420
Figura 25. Organización del Estado de Chile. Fuente: elaboración propia.	667
Figura 26. Sistema de salud chileno. Fuente: elaboración propia.	668
Figura 27. Sistema de educación chileno. Fuente: elaboración propia.	669
Figura 28. Actores que participan del ámbito penal chileno. Fuente: elaboración propia.	670

Capítulo I. Introducción

La presente investigación se enmarca en el proceso de la reciente migración haitiana hacia Chile, puesto que se ha observado el surgimiento de barreras comunicativas entre los miembros de la sociedad de acogida y las personas haitianas, quienes no comparten la misma lengua o cultura. El estudio se centra en los servicios públicos chilenos y analiza las iniciativas de traducción e interpretación que se han desarrollado para la comunicación entre los profesionales hispanohablantes y los usuarios haitianos, cuya primera lengua es el criollo haitiano. Además, la investigación considera las características particulares del contexto chileno en relación con su política lingüística y de traducción.

1. Motivación

El principal motor para embarcarme en esta investigación me lleva, inevitablemente, a referirme a mi contexto sociolingüístico, específicamente, a los cambios que comencé a observar durante el 2015, cuando parte de la comunidad haitiana comenzó a tener mayor presencia en la ciudad de Santiago de Chile.

Anterior a ese año, mi percepción sobre la diversidad lingüística del país era bastante limitada. Desde niña, todos en mi entorno cercano hablaban el español, por lo que nunca conocí a alguien que tuviera como primera lengua otro idioma y que fuera residiera en el país. Sin embargo, sí tenía conocimiento de las minorías lingüísticas indígenas, comprendiendo que estas constituían un tema de investigación dentro de los estudios de la lingüística en Chile. Sin embargo, eran escasos los momentos de interacción que yo tenía con sus hablantes. De hecho, las instancias de contacto se limitaban, en gran medida, a la señalética en mapudungun (la lengua del pueblo mapuche) que pueden encontrarse en algunas instituciones públicas, como en el Registro Civil, por ejemplo.

En cambio, la presencia del inglés comenzó a ser cada vez más notoria en el espacio público (en las escuelas, publicidad, industria audiovisual, etc.). De hecho, el inglés ha sido definido como una lengua hegemónica y de elevado prestigio social, en comparación con otras lenguas que existen dentro del contexto chileno (Contreras et al., 2018). Incluso, es parte esencial del currículum de enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas, para el que se ha desarrollado el programa *Inglés abre puertas*, creado el año 2004 (MINEDUC, 2023). El nombre del programa y su creación sugieren en sí mismos la importancia que ha adquirido el inglés en Chile, siendo considerado como una herramienta que abre las puertas económicas y laborales.

La llegada sostenida de haitianos a Chile representó un cambio evidente en la percepción sobre el contexto sociolingüístico del país, ya que ello introducía una nueva lengua hasta entonces más bien desconocida: el criollo haitiano. En mi propia cotidianeidad, comencé a escuchar el criollo haitiano en el transporte y vía pública, notando, a su vez, la presencia de algunos carteles y anuncios en esta lengua en determinadas tiendas y comercios. En esos momentos, no era del todo claro cómo se gestionaba la comunicación de dicha comunidad dentro de los distintos espacios en los que participaban, considerando el aparente monolingüismo del país. No obstante, pronto se hizo evidente la necesidad crítica de superación de las barreras comunicativas, sobre todo dada la denuncia pública de casos en los que la incomunicación tuvo consecuencias fatales para los usuarios. Estas situaciones, que narraremos a continuación, fueron un gran aliciente para estudiar la dimensión lingüística del proceso de integración de la comunidad haitiana en Chile a través de las actividades de traducción e interpretación.

El caso más representativo de dichos problemas de comunicación, que fue bastante mediático en 2017, es el de Joane Florvil (Cantero Sánchez, 2022; Fundación Ann Pale, 2020; Vargas, 2017; Vidal & Herrera, 2022), una mujer haitiana que murió en el marco de una acusación por el abandono de su hija en una oficina municipal. Joane no había cometido las acciones por las que estaba siendo imputada, puesto que habría dejado a su hija al cuidado de un guardia del recinto. Sin embargo, igualmente fue detenida y puesta en un calabozo frente al supuesto delito. Fue tal su desesperación al no poder explicarse, ni entender las causas de su situación, que comenzó a golpearse fuertemente en la cabeza, por lo cual fue ingresada de urgencia en un hospital. La mala administración de un medicamento en el establecimiento hospitalario sería la causal de su muerte. Posteriormente, la bebé de Joane sería ingresada en una oficina de protección de menores, por lo que su y nunca volvió a reunirse con su madre. El padre, quien no estuvo presente al momento de la detención, se vio obligado a realizar una serie de trámites judiciales de alta complejidad para que la potestad de la niña volviera a estar a su cargo.

Este emblemático caso muestra las barreras comunicativas que dificultaron la interacción entre Joane y los funcionarios de la oficina municipal, quienes denunciaron el aparente abandono de forma casi inmediata. A su vez, evidencia los obstáculos para la oportuna comunicación de las razones de su detención y de sus derechos. Un médico haitiano que trabajaba para el hospital al que llevaron a Joane Florvil pudo conversar con la mujer en criollo haitiano y, según lo que relata el profesional, Joane le compartió lo siguiente:

"Doctor, me siento humillada, maltratada por haber sido acusada de abandonar a mi bebé de apenas 1 mes y 3 semanas, me quitaron a mi única hija, me arrestaron y me esposaron como a una ladrona; con qué cara me voy a presentar frente a mi familia, ya que es primera vez que un coso [sic] así ocurre en mi familia". Y dijo también: "me quitaron mi pasaporte y me divulgan por la prensa para que todos me vean, y lo que más me afectó es que **no me puedo defender porque no hablo español**; los haitianos nunca van a tener justicia en Chile, ¿usted cree que si fuera de otra nación le iban a hacer esto? (Telo Noel, 2017, pp. 1–2. La negrita es nuestra)

La pesadumbre de Florvil en este relato devela la frustración que surge de la incapacidad de comunicación, lo que conllevó, finalmente, a que los funcionarios públicos la acusaran y detuvieran. En ninguna de estas instancias se contó con una persona que mediara la comunicación y muchas de las presunciones sobre el actuar de la mujer revelaron la falta de un servicio con pertinencia cultural (en ningún momento se consideró el hecho de que, en Haití, dejar momentáneamente al cuidado de un funcionario municipal a un niño no constituye una práctica de abandono). Así, el caso de Joane Florvil no solo hizo patentes las barreras comunicativas que existían con la población haitiana, sino también los altos niveles de discriminación y racismo a los que se veía enfrentada la comunidad. Fueron los prejuicios y omisiones los que la llevaron a ser rápidamente detenida por agentes chilenos, siendo considerada como una madre negligente aun cuando los antecedentes no eran claros, precisamente, a causa de las diferencias comunicativas y culturales que generaron incompreensión y rechazo por parte de los miembros de la sociedad de acogida (Cantero Sánchez, 2022). En 2020, la Corte Suprema sentenció al municipio que denunció a Joane Florvil por discriminación arbitraria (Diario Constitucional, 2020).

Lamentablemente, la situación de Joane no es aislada. En 2019, salió a la luz pública el caso de Monise Joseph, una mujer haitiana que no habría recibido la adecuada atención en el ámbito sanitario, provocándole, así, la muerte (Toro, 2019). Se adujeron razones lingüísticas para explicar su deceso, puesto que se señaló que no se logró una comunicación efectiva con la usuaria cuando contactó con el recinto hospitalario. Monise Joseph tampoco contó con la presencia de una persona que mediara la comunicación.

Considerando lo anterior, son dos las razones centrales que delinean el desarrollo de la presente investigación. La primera es la de orientarnos al estudio de iniciativas que permitan superar las barreras comunicativas, de manera constante y sistemática, para que no se repitan las historias de Joane Florvil y Monise Joseph. Si bien en la época en la que se hicieron públicos estos casos ya se habían desarrollado acciones que buscaban acortar las brechas lingüísticas y culturales entre haitianos y chilenos, estas no se habían extendido (y siguen sin hacerlo) a todas las instituciones con las cuales se vinculan los usuarios haitianos.

El segundo motivo, es fomentar el trabajo lingüístico con la población haitiana, ya que es una comunidad que ha sido constantemente marginada y racializada en el contexto chileno y que, por distintas causas, se ha enfrentado a situaciones de vulnerabilidad y precariedad en el país (CENEM, 2018; Phillips, 2022; Rojas Pedemonte et al., 2015; Rojas Pedemonte & Koechlin, 2017; Stefoni & Stang, 2017; Tijoux, 2016; Tijoux & Ambiado Cortés, 2023; Tijoux & Córdova Rivera, 2015). Las iniciativas dirigidas al colectivo también deben ser consideradas desde este prisma, puesto que no podemos aislar las dificultades comunicativas del contexto social e ideológico del cual emergen.

Por otro lado, el criollo haitiano, la lengua materna de la mayoría de la población de Haití, tiene un estatus inferior al francés, lengua considerada aún de prestigio y con la cual comparte cooficialidad en el país caribeño (García León, 2011; Páez Ramos et al., 2022). Por tanto, el trabajo con el *krèyol ayisyen*, como lengua tradicionalmente minorizada, supone un incentivo para la revisión de las iniciativas que han emergido en el ámbito público chileno, en la medida en que permite abordar el estudio de una lengua que no cuenta con el mismo reconocimiento de otras lenguas presentes en América que tienen un mayor prestigio social, tal como el inglés, francés, español o portugués.

2. Justificación de la investigación

Según los últimos datos oficiales, la migración haitiana en Chile corresponde al tercer grupo migratorio más numeroso en el país, antecedido por el venezolano y el peruano (INE, 2021a, 2021b). El flujo migratorio más consistente empezó a observarse en el 2010, tras el fuerte terremoto que asoló Haití y que cobró la vida de miles de víctimas. Sin embargo, este flujo comenzó a aumentar y ser más significativo a partir del 2014 (Rojas Pedemonte et al., 2016). Ahora bien, vale señalar que, desde la pandemia del COVID-19, en el 2020, algunos artículos de prensa y estudios han observado que esta población está emigrando hacia Estados Unidos, en una ruta que considera nuevos países de tránsito dentro de la región latinoamericana (Hernández Orozco, 2023; Servicio Jesuita a Migrantes, 2021; Vallejos, 2023).

Hasta la llegada de la comunidad haitiana, la migración en Chile había sido constituida mayoritariamente por ciudadanos de otros países de América Latina (Debandi & Patallo, 2017), como las comunidades de peruanos, argentinos, colombianos y bolivianos (Rojas Pedemonte & Silva, 2016), en cuyos Estados una de las lenguas dominantes es el español, al igual que en Chile. Si bien existen diferencias dialectales, es un hecho que la comunicación con dichas comunidades transcurre de manera bastante fluida. Por otra

parte, la presencia de otros colectivos migrantes, mucho menos numerosos, como las comunidades chinas, coreanas y árabes, no habían representado, para la esfera pública, un *problema* para la comunicación.

El crecimiento de la comunidad haitiana, en tanto, puso de relieve la dimensión lingüística de los servicios públicos, sobre todo cuando interactuaban con áreas tales como la educación, la salud, la justicia o la administración en general (Rojas Pedemonte et al., 2016). Así, el país de procedencia y sus particularidades lingüísticas representan una modificación de las dinámicas migratorias más comunes en Chile. Si antes los grupos migrantes más numerosos provenían de América Latina, con los haitianos se incorporaba el Caribe como región de origen. Esto implicó, a su vez, la inclusión del criollo haitiano dentro del concierto de lenguas en Chile, en un contexto donde el español es la lengua oficial *de facto* (Zajícová, 2017). De ahí que frente a las diferencias lingüísticas entre los miembros de la sociedad de acogida y el colectivo migrante se diera la aparición de iniciativas, en los servicios públicos, que buscaban superar las barreras de comunicación que se generaban en la atención a estos usuarios. En este contexto, nuestra investigación se plantea estudiar un fenómeno relativamente novedoso en el país, ya que no contamos con antecedentes que pongan de manifiesto que haya existido una respuesta institucional y pública para proporcionar servicios de interpretación a un grupo migrante específico. De este modo, se abre un espacio para estudiar las respuestas a nivel local y central que están surgiendo en Chile, particularmente, la emergencia de una figura que, entre otras funciones, medie la comunicación entre los profesionales del servicio y el usuario haitiano.

Al momento de comenzar nuestra investigación, ya existían algunos estudios concernientes a la migración haitiana en Chile, desde áreas como la antropología, sociología, políticas públicas y educación. Con el tiempo, estas investigaciones han aumentado. Sin embargo, en lo que respecta a la dimensión comunicativa en los servicios públicos, hasta la fecha, hemos detectado escasos estudios. Los trabajos que hemos identificado son del área de las políticas públicas en salud (Sepúlveda, 2019; Sepúlveda & Cabieses, 2020), psicología social (Phillips, 2022), glotopolítica (López, 2021) e interpretación (Arumí et al., 2022; Díaz-Galaz, 2017).

De ahí que nuestra investigación busca contribuir al estudio de la comunicación intercultural mediada en las áreas de salud, educación y justicia, focalizándose en las iniciativas de traducción e interpretación que han surgido en estos espacios, como la

emergencia de figuras encargadas de gestionar la interacción comunicativa entre los usuarios haitianos y los profesionales de la institución que entrega el servicio. En este plano, buscamos cubrir parte del vacío investigativo que existe en Chile sobre la comunicación mediada y la política de traducción dirigida a la comunidad haitiana en el país.

Para ello, hemos decidido adoptar el enfoque de dos áreas de investigación, con la intención de que estas nos posibiliten analizar, con mayor profundidad, el fenómeno de las iniciativas de traducción e interpretación en los servicios públicos. Una de ellas es la política de traducción (PT), la cual admite mirar las actividades de traducción e interpretación en determinados centros como una medida sistemática que promueve la comunicación entre las partes. La PT, en tanto, nos proporciona herramientas para analizar el caso chileno, entendido como un contexto en el que se ha generado una política de traducción dirigida a las minorías lingüísticas que habitan el país, en este caso, la comunidad haitiana.

Por otra parte, también hemos trabajado con la interpretación en los servicios públicos (ISP), enfoque que tradicionalmente ha estudiado las características que tiene la interpretación que ocurre en centros sanitarios, educativos, judiciales, sociales y administrativos. La ISP nos permite analizar las iniciativas concretas que han emergido en los servicios públicos, a partir del concepto de comunicación intercultural mediada y de los profesionales que permiten alcanzar tal comunicación. La ISP también se ha dedicado al estudio de las figuras que median la interacción comunicativa, tomando en cuenta las relaciones que se generan en los servicios públicos entre usuarios y profesionales, así como los roles que adoptan quienes intermedian la comunicación. Cabe destacar que esta es una disciplina fuertemente centrada en la noción de grupo profesional por lo que, desde esta perspectiva, ha abordado cuestiones relativas a los códigos de conducta y formación. El diseño de nuestra investigación considera un enfoque cualitativo de alcance descriptivo. Con respecto a este punto, hemos de indicar que nuestro propósito no considera evaluar o analizar el caso desde una mirada prescriptiva, sino que busca, precisamente, entender el fenómeno a partir de las características propias del contexto chileno, confiriéndole un carácter particular a las iniciativas de traducción e interpretación. En este sentido, dejamos de lado aquellas posiciones más normativas que dictaminan *cómo debería ser* la interpretación en los servicios públicos, puesto que

pueden sesgar nuestro análisis e imponer lógicas que pertenecen a otros contextos y países.

3. Consideraciones terminológicas

El hecho de estudiar un fenómeno relativamente nuevo, dado que se trata de un país de tradición migratoria reciente, ha planteado una serie de desafíos a nuestra investigación. Uno de ellos es la terminología que usaremos para nombrar aquello que estudiamos. Aunque nos enfocamos en la PT y la ISP, sus propuestas suelen ser altamente contextuales, es decir, que tienden a centrarse en el análisis de contextos específicos y, en muchos casos, plantean interrogantes que son propias de los países o regiones que analizan.

La ISP, tal como lo señala su nombre, estudia la figura del intérprete que se desempeña en ámbitos de servicio público. Esta persona tiene la función de mediar en una situación comunicativa que se produce entre un servidor público y un usuario que desconoce la lengua en la que se entrega el servicio. Asimismo, esta estudia la emergencia y convivencia de otras figuras que pueden tener funciones similares a las del intérprete en los servicios públicos, como los mediadores interculturales. En el caso español, por ejemplo, existen una gran variedad de profesiones (y de términos para referirse a ellas) que incorporan dentro de sus funciones la superación de barreras lingüísticas y culturales con la población migrante, lo que supone un desafío a la hora de decidir cómo nombrarlas y englobarlas considerando la heterogeneidad de sus perfiles (Arumí, 2017; García-Beyaert & Serrano-Pons, 2009).

Algo similar ocurre en el caso chileno. Una primera mirada hacia quienes se desempeñan como intermediarios lingüísticos nos muestra una amplia variedad de denominaciones para catalogar a quienes trabajan facilitando la comunicación entre los usuarios haitianos y los profesionales de servicios hablantes de español que se desempeñan en el ámbito público. Además, estos pueden llegar a realizar una serie de funciones distintas, además de las que incluyen mediar la comunicación entre el profesional y el usuario haitiano. De ahí que, dentro de las etiquetas identificadas, encontramos las de facilitador lingüístico, facilitador intercultural, facilitador cultural, mediador intercultural, traductor, intérprete, entre otras.

En este amplio contexto de denominaciones, funciones y características vinculadas a la persona que media la comunicación, hemos optado por crear un concepto general: el de

Agente para la Superación de las Barreras Comunicativas (ASBC). En tanto, el fenómeno principal que estudiaremos será denominado como *comunicación mediada por ASBC*, término empleado por Arumí (2017) y Vargas-Urpi (2012a) para el caso catalán, en conjunto con la categoría paraguas de los *profesionales de la comunicación intercultural mediada*.

Creemos que seleccionar uno de los tantos nombres (sopesando, además, las visiones que estos implican sobre el fenómeno de la comunicación con los usuarios haitianos) podría sesgar nuestra investigación, en detrimento de la búsqueda por una comprensión global del fenómeno. De hecho, tal como se podrá apreciar en los resultados, no se ha instalado un nombre específico para esta figura y tampoco se ha generado un perfil profesional o un código ético para su desempeño en los servicios públicos, ni se han delimitado las funciones que éste debiese cumplir.

Por tanto, a lo largo de nuestra tesis, entenderemos como ASBC a todas aquellas personas que cuentan tanto con conocimientos del español y del criollo haitiano, como de la cultura de Chile y de Haití, y que trabajan en algún servicio público, ya sea de salud, educación o justicia bajo algún tipo de vinculación contractual formal con sus respectivas instituciones. Además, aunque las necesidades a nivel comunicativo puedan no ser las únicas por las cuales se decidió incorporar a un ASBC, estas deben ser una de las funciones principales asociadas a su puesto. Con estas características descartamos todas aquellas prácticas comunicativas en las que interviene una tercera persona de la comunidad haitiana, como un conocido del usuario, un familiar o un niño, así como aquellas situaciones en las que, de manera puntual y circunstancial, se recurre a una persona que no forma parte de la comunidad pero que asiste a la comunicación dado que maneja el español y el criollo haitiano.

4. Objetivos y preguntas de investigación

Nuestro estudio parte de la siguiente pregunta de investigación: ¿qué características tiene la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos chilenos?

A partir de dicho cuestionamiento, hemos planteado cuatro objetivos de investigación que tienen, como propósito, abordar las prácticas de traducción, específicamente, el fenómeno de la comunicación mediada por el ASBC y su desarrollo en los servicios públicos chilenos en los ámbitos de salud, educación y justicia.

Los objetivos generales son los siguientes:

- 1) Analizar las iniciativas de comunicación mediada por ASBC y otras prácticas de traducción dirigidas a la población haitiana en los servicios públicos chilenos de salud, educación y justicia.
- 2) Analizar la gestión de la figura del ASBC en los centros de salud, educación y justicia.
- 3) Analizar el desempeño de los ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia.
- 4) Analizar las percepciones y creencias que manifiestan los agentes implicados en la comunicación (ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros), en relación con la comunicación mediada por ASBC, su figura y gestión, así como con las lenguas de trabajo (criollo haitiano y español).

Para alcanzar cada uno de los objetivos generales, hemos propuesto una serie de objetivos específicos:

- 1) Analizar las iniciativas de comunicación mediada por ASBC y otras prácticas de traducción dirigidas a la población haitiana en los servicios públicos chilenos de salud, educación y justicia.
 - 1.1. Identificar las iniciativas de comunicación mediada y otras prácticas de traducción que existen en los servicios públicos de salud, educación y justicia chilenos.
 - 1.2. Describir las iniciativas de comunicación mediada por ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia chilenos.
- 2) Analizar la gestión de la figura del ASBC en los centros de salud, educación y justicia.
 - 2.1. Analizar la regulación existente en relación con la figura del ASBC en los servicios públicos chilenos.
 - 2.2. Describir las motivaciones para la contratación del ASBC en los centros.
 - 2.3. Describir cómo se gestionan los ASBC en los centros.
- 3) Analizar el desempeño de los ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia.
 - 3.1. Describir el perfil que tienen los ASBC que se desempeñan en los centros de salud, educación y justicia.
 - 3.2. Describir las funciones que cumplen los ASBC en los centros, de acuerdo con el ámbito para el que trabajan.
 - 3.3. Describir la vinculación que se establece entre el ASBC y la comunidad haitiana, así como entre el ASBC y el centro para el que trabaja.

- 3.4. Examinar los roles que desempeña el ASBC en cada uno de los ámbitos, considerando sus funciones y su vinculación con la comunidad y el centro.
- 4) Analizar las percepciones y creencias que manifiestan los agentes implicados en la comunicación (ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros), en relación con la comunicación mediada por ASBC, su figura y gestión, así como con las lenguas de trabajo (criollo haitiano y español).
- 4.1. Identificar las creencias sobre la figura del ASBC y otras prácticas de traducción manifestadas por los ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros entrevistados.
- 4.2. Identificar las creencias sobre las lenguas involucradas en la comunicación mediada por ASBC.
- 4.3. Identificar las creencias sobre la población haitiana manifestadas por los ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros entrevistados.
5. Estructura de la tesis

Esta tesis consta de diez capítulos, una sección bibliográfica y una sección de anexos. El presente capítulo corresponde a la introducción, en la que hemos planteado la motivación, justificación y propósitos que guían nuestro trabajo.

El capítulo II constituye el marco teórico de nuestra tesis. En él planteamos una revisión bibliográfica basada en las disciplinas de la política de traducción y de la interpretación en los servicios públicos. En primer lugar, la revisión establece una relación entre el área de la planificación y política lingüística y la política de traducción. Posteriormente, nos centramos en el concepto de política de traducción, desglosando sus características y su estudio en distintas regiones, lo que ha permitido la propuesta de modelos de regímenes lingüísticos y de traducción. En seguida, nos centramos en una dimensión concreta de la política de traducción: la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos. A través de la teoría existente en la disciplina de la interpretación en los servicios públicos, presentamos el estado de la cuestión sobre la comunicación intercultural mediada, el contexto social en el que surge, las características de la situación comunicativa y los roles que adoptan los profesionales de la comunicación mediada. A continuación, se abordan las características que ha adquirido este tipo de comunicación en ámbitos específicos, como el sanitario, educativo y judicial. Finalmente, hacemos una revisión de la bibliografía sobre las competencias que tienen estos profesionales y los desafíos a los que se enfrentan.

El capítulo III corresponde al marco metodológico del estudio, en el que explicamos la perspectiva adoptada para abordar el fenómeno, a través de un enfoque cualitativo de alcance descriptivo. Asimismo, nos referimos al diseño y las etapas de la investigación, es decir, a la fase exploratoria, el proceso de selección de los participantes y la entrada al campo. El apartado continúa con una exposición de los métodos de recolección de datos, correspondientes a la recopilación de fuentes documentales y la realización de entrevistas semi-estructuradas a tres perfiles de informantes (ASBC, profesionales del servicio y encargados de los centros). En relación con los entrevistados, cabe señalar que la perspectiva de los usuarios haitianos no forma parte de nuestra investigación. En el capítulo, entregamos mayores detalles sobre las razones que justifican esta decisión. En seguida, en el apartado se explica el método de análisis de contenido de los datos. Posteriormente, dedicamos una sección a informar de las consideraciones éticas de nuestro estudio. En un último apartado, nos referimos a la triangulación de nuestros datos, basada en los agentes entrevistados y en las fuentes documentales recopiladas.

Los capítulos IV y V corresponden a una revisión documental de la forma en que se ha abordado la comunicación intercultural mediada con las minorías lingüísticas en Chile. En concreto, el capítulo IV se enfoca en las comunidades indígenas, para lo cual proponemos una revisión sobre la normativa vigente en el reconocimiento de las lenguas de estos grupos y sobre las acciones que han surgido para abordar la comunicación a través de iniciativas de traducción e interpretación. En este contexto, describimos la figura del facilitador intercultural, entendida como un puente lingüístico y cultural en los ámbitos de salud y de justicia, que busca acortar las brechas existentes entre la población indígena y los profesionales de las instituciones públicas chilenas.

El capítulo V se centra en la población haitiana, entendida como una minoría lingüística migrante significativa en el país. Para abordar este capítulo, nos basamos en los distintos estudios que han analizado el flujo migratorio haitiano en Chile y Latinoamérica. Aquí nos referimos a las razones que han dado respuesta al por qué de la migración haitiana. Asimismo, analizamos los trayectos y flujos migratorios que ha sostenido dicha población a lo largo del continente, particularmente, en Brasil, Argentina y Chile. Posteriormente, exponemos la forma en la que se ha producido la integración de este colectivo en las sociedades de acogida y describimos los problemas laborales, económicos, administrativos y lingüísticos que se han identificado en este proceso.

En la última parte del capítulo, nos centramos en el caso chileno, para lo cual hemos revisado diversos documentos institucionales, anteriormente recopilados, que presentan iniciativas, políticas y marcos regulatorios referidos a la dimensión de la comunicación con esta población. Este apartado se divide en cada uno de los ámbitos que son objeto de estudio de nuestra investigación (el sanitario, educativo y judicial).

Los capítulos VI, VII y VIII presentan los resultados de las entrevistas realizadas a los participantes de la investigación. El capítulo VI corresponde a los resultados de las entrevistas a los ASBC, donde se expone su perfil, su vinculación con el centro para el que trabajan y la autopercepción que tienen sobre su trabajo. El capítulo VII corresponde a los profesionales de los servicios de educación, salud y justicia. En esta sección se muestran las percepciones de estos informantes con respecto a la comunicación con los usuarios haitianos en general y a la comunicación mediada por los ASBC. Además, se incluyen las creencias que manifiestan estas personas sobre la comunidad proveniente de Haití, sobre las actividades de traducción e interpretación y sobre otras creencias lingüísticas.

El capítulo VIII exhibe los resultados de las entrevistas dirigidas a los encargados de los centros de educación, salud y justicia. Exponemos la percepción que tienen los participantes sobre las barreras comunicativas que emergen en la atención a los usuarios haitianos, la decisión que llevó a la incorporación de un ASBC en el centro, el tipo de vinculación que se establece con la figura del ASBC y, finalmente, las creencias que se tienen con respecto a la comunidad haitiana.

El capítulo IX busca triangular los datos de las entrevistas de los tres tipos de participantes y de los documentos institucionales, los que se analizan a la luz del marco teórico propuesto. De esta manera, hemos descrito la regulación de los ASBC en los servicios públicos a partir de las distintas dimensiones surgidas en el análisis de datos. En seguida, hacemos alusión al desempeño que tienen los ASBC en los centros, así como a las percepciones y creencias sobre la comunicación mediada por ASBC.

Finalmente, en el capítulo X se plantean algunas conclusiones, proyecciones y lineamientos a futuro para el estudio del fenómeno. En él, exponemos los resultados más significativos de nuestro estudio, en función de la pregunta de investigación y de los objetivos inicialmente planteados. Para ello, reflexionamos en torno a lo observado en el caso de la política de traducción chilena, enmarcando la comunicación mediada por el ASBC como parte de esta política. Además, nos referimos a las características principales

del ASBC, valoramos la iniciativa en el contexto de la migración haitiana en Chile y señalamos lo que, a nuestro parecer, son los desafíos que presenta el desarrollo y evolución de dicha figura en el país.

Después, se enlistan las referencias bibliográficas citadas en la tesis. Asimismo, se presenta la sección de anexos. El Anexo 1 está constituido por una serie de esquemas que muestran cómo opera el sistema chileno, poniendo énfasis en los servicios públicos de salud, educación y justicia, que son objeto de estudio de la investigación. En el Anexo 2, exponemos los guiones de las entrevistas semi-estructuradas realizadas a cada tipo de participante. Finalmente, en el Anexo 3, incluimos los modelos de consentimiento informado (escrito y oral) dirigidos a los entrevistados.

Capítulo II. Marco teórico

1. Introducción

El presente capítulo consiste en una revisión bibliográfica de la política de traducción y una dimensión concreta de ella: las actividades de interpretación que se generan en los servicios públicos. En su desarrollo, nos valemos de los estudios desarrollados en los campos de la política lingüística y la política de traducción, así como de la interpretación en los servicios públicos.

Los dos conceptos generales que aquí abordamos (la política de traducción y la interpretación que ocurre en los servicios públicos) suelen adoptar un carácter marcadamente contextual, es decir, los estudios teóricos y empíricos a los que nos referimos se basan en el análisis de contextos y países determinados, lo que ha traído como consecuencia que muchos de los debates que existen en la bibliografía sean específicos y no necesariamente extrapolables a otros contextos. Frente a ello, en nuestro marco teórico seleccionamos, revisamos y discutimos aquellas cuestiones más generales y que pueden ser aplicables a diversas zonas. En este sentido, hemos optado por presentar, de manera general, el campo de la política lingüística y hemos profundizado en los conceptos y herramientas que nos permitirán caracterizar la política de traducción en el caso chileno, dejando de lado descripciones y análisis más específicos de determinados países. Así también, no nos hemos adentrado en debates que han sido relevantes para áreas como la interpretación en los servicios públicos, como la profesionalización, la delimitación de la figura del intérprete o el desarrollo de técnicas de interpretación. Al contrario, dedicamos el apartado a plantear cuestiones más amplias, como el concepto de comunicación intercultural y la forma en que esta se aborda en los servicios públicos.

La primera parte del capítulo presenta una revisión teórica de la política de traducción, un campo de más bien poco desarrollo, pero, para el cual, en los últimos tiempos, se ha ido observando un incremento de estudios del mismo en torno a sus distintos contextos (Bourguignon et al., 2021). Aunque el concepto de política de traducción es complejo de definir (González Núñez, 2014), dados sus distintos significados en los diversos estudios dedicados a la traducción¹, como punto de partida, describiremos el campo de estudio de

¹ A lo largo de este apartado, usamos el término *traducción* de manera genérica, tanto para la traducción escrita como para la oral (la interpretación). En caso de que sea necesario, si queremos referirnos específicamente a la traducción que se realiza en un soporte escrito, nos referiremos a ella como *traducción escrita*. Asimismo, si fuera el caso, al referirnos a la traducción oral usaremos el concepto de *interpretación*.

la política y planificación lingüística considerando el rol que puede adquirir la traducción en un programa propio de una política lingüística.

El apartado comienza, entonces, con la descripción del área de la política y planificación lingüística (PPL), que estudia y sistematiza la dimensión de la lengua al nivel de las políticas públicas. Desde su inicio en los años 60 y su posterior desarrollo, incluyendo sus alcances y críticas, el área contempla un trabajo en diversos contextos. En este desarrollo, la traducción también ha tenido un lugar, aun cuando está subordinado a otros procesos (González Núñez, 2014; González Núñez & Meylaerts, 2017), como ocurre en el proceso de modernización del repertorio léxico de una lengua, en el que la traducción puede ser una herramienta importante en la creación de terminología (Cooper, 1989).

De especial relevancia son las propuestas surgidas después de los años 2000 (Cassels, 2013; Spolsky, 2004, 2012), puesto que el campo de la política de traducción se vale de algunos de sus marcos teóricos, como ocurre con los componentes de las políticas lingüísticas (prácticas, creencias y gestión lingüísticas), replicadas en las políticas de traducción.

En la última parte, repasamos el campo de la política de traducción, considerado como parte de las políticas lingüísticas. Algunos autores (Díaz Fouces, 2002; González Núñez, 2014; González Núñez & Meylaerts, 2017; Meylaerts, 2011) consideran que la sistematicidad de las actividades de traducción en la dimensión pública permiten estudiar, de manera independiente, la llamada política de traducción; área de estudio que estaría cobrando un carácter independiente. En este apartado, caracterizaremos las políticas de traducción, buscando describir qué son, cómo surgen y a quiénes van dirigidas. Finalmente, nos referiremos a cómo las políticas de traducción enlazadas con las políticas lingüísticas pueden dar cuenta de tipos de regímenes lingüísticos, dentro de los cuales se pueden clasificar los distintos Estados y territorios que cuentan con sociedades lingüísticamente diversas.

La segunda parte del marco teórico se centra en la provisión de servicios de traducción e interpretación y revisa, en particular, la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos, para lo que se hacen menciones específicas para los ámbitos de salud, educación y justicia, que son los que forman parte de nuestra investigación. Además, analizamos cómo la bibliografía ha abordado la figura del profesional que intermedia en la comunicación en los servicios públicos, desde una perspectiva interaccional. Finalmente, nos referimos a los desafíos a los que se enfrentan estos profesionales.

2. Políticas lingüísticas

Para abordar el concepto de política de traducción, cuya configuración como campo de estudio sistemático es relativamente reciente (Branchadell, 2021), nos referiremos al concepto de política lingüística como un marco más generalizado en torno a las decisiones que se toman en las comunidades lingüísticas con respecto a la lengua y su uso. La definición y determinación sobre qué es una política lingüística es amplia y diversa (González Núñez, 2014; Spolsky, 2004) y, además, se entrelaza con otros términos como el de planificación lingüística. Con todo, existe un área específica que se encarga de su estudio, la que, en sus orígenes, en los años 60, fue denominada *planificación y política lingüística* (*Language Planning and Policy*). No obstante, con el paso de los años, autores como Spolsky (2004) y Cassels (2013) han optado por nombrarla *política lingüística* (*Language Policy*).

Dado que los conceptos que aquí describimos resultan complejos de definir, en el siguiente apartado nos referiremos a los objetivos que han guiado la disciplina, así como sus focos de estudio.

Como punto de partida para comprender qué es una política lingüística y qué implica la planificación lingüística, presentaremos las definiciones de Díaz Fouces (2002), quien ha delimitado sus áreas de aplicación al tema de la traducción o mediación lingüística, como él la refiere. Así, bajo su percepción, la política lingüística es una política pública que corresponde al:

conjunto de decisiones que tienen el objetivo de incidir sobre algún aspecto de la práctica lingüística de una comunidad humana y que toma un agente social que dispone de la capacidad (y/o legitimidad) de definir un problema sociolingüístico y de aplicar un programa para intervenirlo (p. 85, la traducción es nuestra).

La aplicación del programa es lo que se denomina como la planificación lingüística, una dimensión explícita de la política lingüística (p. 85).

En su inicio, la PPL adoptó un enfoque centrado en el nivel nacional, en el que la política lingüística se entendía como “an officially mandated set of rules for language use and form within a nation-state” (Spolsky, 2012, p. 3) y que tenía como propósito alcanzar la comunicación efectiva entre los miembros de una misma sociedad (Jernudd & Nekvapil, 2012, p. 25). Posteriormente, se desarrollaron nuevos enfoques asociados a los procesos de revitalización lingüística y a los análisis ideológicos sobre la lealtad lingüística y la preponderancia de ciertas lenguas frente a otras (Jernudd & Nekvapil, 2012).

En general, la planificación y la política lingüística se centra en la toma de decisiones con respecto a las lenguas o al estado de las lenguas en un territorio, sobre todo, al nivel de las políticas públicas, lo que le confiere un carácter interdisciplinario que incorpora campos como la ciencia política, la economía, la sociología y el derecho (Jernudd y Nekvapil, 2012, p. 17). El establecimiento del estatus de alguna lengua en un Estado, así como el mantenimiento o la revitalización de aquellas lenguas minorizadas, son preocupaciones por las cuales la PPL ha manifestado gran interés.

Desde este punto de partida, vale la pena preguntarnos si la traducción (oral y escrita) tiene algún rol en las propuestas de planificación o política lingüística. La interrogante es pertinente si, además, consideramos que, para oficializar una lengua –sobre todo, en territorios que son lingüísticamente diversos–, es probable que se requieran acciones destinadas a la traducción. Esto incluye no solo documentos estatales y legislativos, sino también los diversos productos literarios, ya sea traducidos a la lengua en cuestión o textos traducidos a otras lenguas. Además, habría que considerar que algo similar ocurre con los procesos de revitalización. De ahí que podamos hacer eco de la afirmación de Meylaerts (Meylaerts, 2017), quien sostiene: “[i]n other words, language policies inevitably imply translation policies” (p. 46).

Un acercamiento a la pregunta planteada se puede encontrar en las décadas más recientes de la PPL, a partir del texto *Language Policy* de Spolsky (2004), que establece algunos lineamientos y propuestas que amplían los campos de acción de la PPL. En primer lugar, Spolsky se decanta por referirse al área con el nombre de *política lingüística* –tal y como se observa ya en el título del libro–, en vez de *política y planificación lingüística*, puesto que considera que el primero es más genérico que el segundo.

Para Spolsky (2004), la política lingüística no solo se enfoca en la resolución de problemas asociados a las lenguas en los Estados, sino que se enmarca en “[...] a complex set of social, political, economic, religious, demographic, educational and cultural factors that make up the full ecology of human life.” (p. ix). Esta perspectiva más amplia de la política lingüística, entendida en un contexto social más extenso, es relevante para las propuestas que entregan planteamientos sobre cómo entender y estudiar la política lingüística.

De este modo, Spolsky (2004) expande las áreas e intereses de trabajo de la política lingüística: ya no solo identifica la presencia de políticas lingüísticas a nivel estatal, sino que incorpora otros ámbitos como el familiar, el trabajo, la escuela o el supranacional.

Además, observa que las políticas lingüísticas operan tanto al nivel de sistemas de lenguas como en niveles lingüísticos más básicos, incluyendo la fonética o la morfosintaxis. Por otro lado, Spolsky (2004) decide incluir, dentro su perspectiva, la relación entre las lenguas a nivel territorial y mundial, poniendo atención a la predominancia del inglés como lengua franca en distintos contextos.

Una de las propuestas teóricas y metodológicas cruciales en *Language Policy* (2004), que tendrá especial interés para el área de las políticas de traducción (González Núñez, 2014), es la definición operativa que hace Spolsky (2004) sobre la política lingüística. La hemos catalogado como una definición operativa considerando que el autor se vale de la misma para trabajar los diversos estudios de caso propuestos en su texto. Asimismo, esto se condice con el hecho de que el autor no define exactamente *qué* es una política lingüística, sino *cuáles* son sus componentes.

En concreto, Spolsky (2004, 2012) entiende por política lingüística un conjunto de prácticas, creencias o ideologías y gestión. Por tanto, la práctica lingüística (*language practice*), tal como su nombre lo indica, refiere a aquellas prácticas o usos concretos de una comunidad de habla, por ejemplo, las variedades de lengua que usan para comunicarse con sus distintos interlocutores o para las funciones comunicativas que reconocen (2012, p. 12). En palabras del propio Spolsky: “[t]his is what actually happens, the ‘real’ language policy of the community,” (2012, p. 12).

Las creencias sobre la lengua (*language beliefs*) son los valores que le asignan los hablantes de una comunidad a ciertas variedades o usos de lengua. Se indica que estas creencias pueden organizarse y constituir ideologías compuestas por las combinaciones de creencias de los miembros de alguna comunidad (2012, p. 12).

Finalmente, la gestión lingüística (*language management*) se refiere a los esfuerzos que hacen algunos miembros de la comunidad de habla, particularmente, aquellos que consideran que tienen autoridad por encima de otros miembros para modificar alguna práctica lingüística (2012, p. 12); por ejemplo, una declaración constitucional o legal. Esto equivaldría, según Spolsky (2012), a lo que tradicionalmente se entiende como planificación lingüística en la PPL.

Por otro lado, Spolsky indica que las políticas lingüísticas pueden ser contradictorias al mirar en detalle sus componentes. Por ejemplo, aunque puede existir una determinada creencia sobre la lengua, se generan normativas (*language management*) que van en

sentido contrario. Esto podría tener, por consecuencia, el hecho de que las políticas lingüísticas no sean efectivas en una determinada comunidad. Por tanto, se propone que la efectividad de una política lingüística se base en estar en sintonía con las creencias y las prácticas de una comunidad de habla.

En su caracterización de las políticas lingüísticas, Cassels (2013) añade un componente más: el hecho de que este tipo de políticas puedan no ser planeadas de manera intencional, es decir, que no siempre sean ejercidas desde una figura de autoridad. Con esto en mente, el autor afirma que lo que se entiende por *planificación lingüística* sí tiene el componente de una acción planificada, dirigida por ciertos agentes, para modificar o influenciar la lengua. Además, Cassels considera que las políticas lingüísticas pueden ser creadas, implementadas y recibidas en múltiples niveles y capas intermedias.

Con respecto a los factores que pueden influir en las políticas lingüísticas, Spolsky (2004, 2005) distingue cuatro aspectos que pueden ser determinantes. El primero de ellos es la situación sociolingüística de la lengua en cuestión, lo que incluye criterios demográficos, como, por ejemplo, la cantidad de hablantes de una variedad. El segundo se vincula con las creencias étnicas o nacionales de las comunidades de habla. El tercero es la expansión del inglés, considerada una lengua global. Finalmente, la atención a los derechos lingüísticos de las personas o de los derechos civiles aplicados a la esfera lingüística.

A partir de lo descrito, la pregunta que sigue en la caracterización de una política lingüística sería, entonces: ¿dónde es posible encontrarla? Esta interrogante es especialmente significativa para nuestra investigación, puesto que, para poder estudiar las políticas de traducción o las políticas lingüísticas aplicadas a la traducción en el contexto chileno, será necesario determinar dónde podemos detectar este tipo de políticas.

Siguiendo a Spolsky (2004), el estudio de las políticas lingüísticas es complejo, ya que pueden o no ser explícitas en un determinado espacio, lo que O'Rourke y Castillo (2009, p. 34) distinguen como políticas abiertas o encubiertas. Las políticas lingüísticas abiertas son aquellas que se explicitan en una declaración, en particular, en lo que respecta al derecho de un grupo lingüístico o de un individuo a usar su lengua en algún dominio. Para los autores, estas políticas lingüísticas son explícitas y *de jure*, es decir, aparecen en la legislación. En cambio, las que tienen carácter de encubiertas, no aparecen mencionadas en ninguna parte como tal. En este caso, los derechos lingüísticos pueden ser inferidos de otras políticas o marcos legales, por lo cual se trataría de políticas lingüísticas implícitas *de facto* y que podrían originarse desde abajo (*grass-roots*). En

síntesis y de acuerdo con Cassels (2013), las políticas lingüísticas pueden estar escritas (*de jure*), aunque ello no sea estrictamente necesario (*de facto*).

Continuando con la pregunta planteada, Spolsky (2004, p. 4) expone la complejidad de encontrar los datos que serán analizados dentro del campo de la política lingüística, ya que los diversos países y contextos tienen distintas formas de actuar con respecto a este tipo de políticas. Así, se pueden observar países que declaran sus políticas lingüísticas en su constitución o en algún documento legal. En otros casos, las políticas lingüísticas no se explicitan en ninguna parte, son políticas lingüísticas *de facto*. Señala, además, que hay países que pueden obtener datos sociolingüísticos en censos, mientras que en otros Estados este tipo de caracterizaciones de la población no se considera.

Además de la caracterización de las políticas lingüísticas como implícitas o explícitas, otro concepto que se encuentra estrechamente interrelacionado es el del origen de las políticas lingüísticas, lo que diversos autores (Cassels, 2013; Kaplan & Baldauf, 1997; O'Rourke & Castillo, 2009; Schiffman, 2006) identifican como políticas *top-down* (de arriba hacia abajo) o *bottom-up* (de abajo hacia arriba). Estas nociones se sustentan con base a que no siempre son las autoridades quienes generan, de manera intencionada, políticas lingüísticas para modificar o influir en algún nivel de lengua. Así, además de las políticas lingüísticas que provienen de organismos superiores o autoridades gubernamentales, existen aquellas que pueden provenir de organizaciones a nivel más básico (*grassroots organizations*) (Cassels, 2013). A las políticas lingüísticas originadas por grupos de autoridad se las reconoce como políticas *top-down*, mientras que, a las que provienen de grupos de niveles más básicos, se las denomina políticas *bottom-up*. Para Cassels (2013), estas últimas son políticas creadas desde y para la comunidad.

Además de introducir esta distinción binaria, Cassels (2013) señala que existen capas intermedias entre aquellas políticas generadas desde abajo o desde arriba. En otras palabras, la creación e implementación de las políticas lingüísticas pueden darse en distintos niveles, lo que vuelve relativos los conceptos de *top-down* y *bottom-up*. Por ejemplo, una política puede tener un carácter *bottom-up*, al ser generada por la autoridad de un centro puntual, mas no por una autoridad gubernamental. Sin embargo, para los trabajadores de dicho centro, esta política sería *top-down*, puesto que ha sido creada y aplicada desde la autoridad. Así, ambos términos serán relativos para el autor, dependiendo de quién crea la política y de quién la interpreta o recibe.

Como señalábamos al inicio de este apartado, el rol de la traducción en el campo de las políticas lingüísticas ha tenido un desarrollo más bien marginal (Díaz Fouces, 2017). En general, se observa que la traducción y la interpretación son acciones secundarias dentro de la creación e implementación de una política lingüística, lo que es patente en los manuales y libros clásicos que las abordan. Las referencias que hemos identificado no pasan de ser menciones breves que entienden a la traducción como parte de un proceso de planificación lingüística, ya sea como una forma de difundir ideas religiosas (Cooper, 1989; Kaplan & Baldauf, 1997; Ricento, 2006; Spolsky, 2004); de alcanzar innovaciones a nivel léxico en una lengua (Kaplan y Baldauf, 1997); de proteger derechos civiles e internacionales, como la traducción en los juicios (Spolsky, 2004, 2005); de contribuir a políticas lingüísticas con propósitos específicos, como la comunicación de negocios o la comunicación con migrantes (Kaplan y Baldauf, 1997); de ser parte de las políticas lingüísticas de contextos supranacionales, como la de la Unión Europea (Ricento, 2006), entre otras.

Esta revisión no pretende ser especialmente exhaustiva, puesto que no es el foco de nuestro marco teórico revisar en profundidad todas aquellas menciones relativas a la traducción y a la interpretación como dimensiones de las políticas lingüísticas. Antes bien, nuestra pretensión es mostrar que la traducción y la interpretación se declaran actividades más bien marginales y subordinadas.

Uno de los estudios que es interesante, precisamente porque liga las políticas lingüísticas con la interpretación, es el de O'Rourke y Castillo (2009). En concreto, los autores se enfocan en la política y la planificación lingüística en el área de la interpretación en los servicios públicos, dirigida a los migrantes de tres países europeos: Irlanda, Escocia y España. Se destaca que estos tres contextos comparten algún grado de experiencia en el trabajo con comunidades lingüísticas diversas, a través de la aproximación de sus minorías lingüísticas autóctonas (como lo son el irlandés, escocés, galés, catalán, vasco, gallego). Estos autores justifican su estudio en la falta de interés frente a las políticas que pueden regular la calidad y la provisión de traducción e interpretación en sociedades multilingües (p. 33), a pesar de que, ya a fines de la década de los 2000, las sociedades y sus paisajes lingüísticos estaban cambiando.

Frente a este vacío teórico, O'Rourke y Castillo proponen hacer un estudio de políticas lingüísticas comparadas en lo que respecta a la disposición de interpretación para personas migrantes no indígenas en los servicios públicos de los tres países señalados.

Asimismo, tienen como objetivo determinar si las políticas lingüísticas, enfocadas en la dimensión de la traducción, se originan desde arriba o desde abajo y qué tipo de creencias se reflejan tras estas políticas. Para ello, realizan una comparación del contexto irlandés, escocés y español.

Para el análisis, los autores parten de la noción de que la política lingüística puede tomar distintas formas: la de reglas, regulaciones, guías sobre el Estado, uso, dominio y territorio de las lenguas y los derechos de los hablantes de estas lenguas.

Algunos de los resultados del estudio de O'Rourke y Castillo (2009) muestran que, si bien estos tres contextos tienen experiencia con otras minorías lingüísticas, no poseen legislación explícita con respecto a las minorías lingüísticas migrantes, lo que significa que, en muchos casos, estas políticas están encubiertas o se derivan de otras regulaciones (p. 42). Por ejemplo, el derecho a un juicio justo implica contar con un intérprete, en caso de que la persona no conozca la lengua oficial. De ahí que en Irlanda, Escocia y España, el ámbito judicial tenga una mayor provisión de estos servicios. De todos modos, para los autores aún es discutible el tipo o cantidad de interpretación que se realiza en esta área (p. 43). Por otra parte, para el ámbito sanitario y educativo, se observa que existe una mínima existencia de planificación y políticas lingüísticas *top-down*, que velen por la provisión de traducción e interpretación, lo que determina la proliferación de políticas *bottom-up* (p. 44).

Por último, nos resulta interesante destacar cómo O'Rourke y Castillo (2009) abordan las cuestiones relativas a la ideología que opera tras las políticas lingüísticas y su relación con la interpretación en los servicios públicos. Los autores señalan que la concepción que trasciende a los tres contextos es que el multilingüismo es un problema que debe ser resuelto. En el caso irlandés y español, ello se soluciona mediante la adquisición de la lengua local por parte de los migrantes (p. 41). Además, la falta de declaraciones unificadas sobre la provisión de interpretación en los servicios públicos en Irlanda y España también se explica, de acuerdo con los autores, en esta misma creencia que supone que las barreras lingüísticas, ocasionadas en el contacto con migrantes, son naturales y momentáneas, resolviéndose en el aprendizaje de la lengua local (p. 45).

En sus conclusiones, O'Rourke y Castillo (2009) consideran que la noción de la diversidad lingüística como problema refleja la creencia de que las personas que no manejan la lengua local son una carga para la sociedad y el Estado. Los autores ponen énfasis en cómo esta visión, ligada al monolingüismo, podría derivar en la

institucionalización de la discriminación lingüística. De ahí que validen y valoren las iniciativas que vienen desde abajo como formas de resistencia frente a la falta de reconocimiento de las minorías lingüísticas migrantes (2009, p. 48). Así, mantener estas prácticas *bottom-up* podría promover que, en algún momento, exista intervención política para consolidar la interpretación en los servicios públicos (p. 48).

3. Políticas de traducción

Como se desprende de esta primera parte, la traducción y la interpretación pueden ser objeto de estudio de la política y planificación lingüística. Algunos autores afirman que el rol de la traducción es fundamental para el desarrollo de cualquier política lingüística, aún cuando, desde la disciplina de la PPL, no se les haya puesto suficiente atención (Díaz Fouces, 2002; González Núñez, 2014; González Núñez & Meylaerts, 2017; Meylaerts, 2011). Meylaerts, por ejemplo, lo expresa contundentemente cuando señala que: “there is no language policy without translation policy” (2012, p. 744).

A continuación, profundizaremos en el valor que se le han atribuido a las actividades de traducción e interpretación en la implementación de políticas lingüísticas en distintos contextos, considerando que, cuando se toman decisiones sistemáticas sobre las actividades de traducción que se realizarán en determinados espacios, estas se transforman en políticas en sí mismas, es decir, en políticas de traducción (Meylaerts, 2012). Así, como señala González Núñez (2017, p. 155), lo que determina que una práctica sea una política de traducción es si esta se presenta sistemáticamente, basada en su uso (o no uso).

Como iremos describiendo, la escasa atención con la que se han estudiado las políticas de traducción desde la PPL, así como su relevancia para la implementación de una política lingüística, han sido razones que se han esgrimido para el estudio independiente de este tipo de políticas, en el campo de la llamada *política de traducción*.

Ahora bien, partimos de la base de que las políticas de traducción están profundamente ligadas a las políticas lingüísticas (Díaz Fouces, 2002, 2017; Meylaerts, 2011), lo cual supone que la creación e implementación de una política lingüística requiere determinar cómo operará la traducción: si habrá o no traducción, qué se traducirá, cómo se hará esta traducción, etc.

Cuando llevamos esta reflexión al nivel estatal, resulta esclarecedora la afirmación que hacen autores como Kymlicka (1996, p. 52), quien considera que, aun cuando los Estados

multinacionales pueden parecer neutrales al proporcionar derechos universales individuales a todos sus ciudadanos, en general, tienden a privilegiar al grupo mayoritario. Esto se ve, por ejemplo, cuando se seleccionan las lenguas que se usarán en la escuela, los tribunales y otros servicios gubernamentales. De Schutter (2017, p. 16), específicamente refiriéndose a la dimensión de la lengua, asevera que es imposible que los Estados sean neutrales a nivel lingüístico, pues deben tomar determinaciones concretas sobre cómo se comunicarán con los ciudadanos. La comunicación, como es de esperar, se basa en una lengua y, por consiguiente, el Estado deberá decidir en qué lengua ocurrirá dicha comunicación. Esta decisión implica también determinar qué ocurrirá con la traducción, si existirá o no, en qué combinaciones de lenguas y para quiénes.

En esta misma línea, encontramos a González Núñez (2017, p. 152), quien señala que las políticas lingüísticas deben decidir sobre las actividades de traducción, toda vez que operan sobre la vida de la gente en la medida en que permiten su comunicación.

Por su parte, Meylaerts (2018) enfatiza en la importancia de la traducción como una forma de dar acceso a minorías lingüísticas a distintos servicios sin los cuales se verían alienados o sufrirían de discriminación. Por tanto, hablamos de la traducción como una forma de superar las barreras lingüísticas y asegurar, con ello, la igualdad de acceso a distintos servicios.

A partir de estos argumentos, trabajar con el área de la política de traducción nos permitirá estudiar las políticas de traducción concretas como un objeto de estudio independiente de la política lingüística, aun cuando ambas estén interrelacionadas.

Cuando entramos de lleno en la delimitación y caracterización de las políticas de traducción, el primer problema al que nos enfrentamos es su dificultad de definición, tal y como ocurría con la política lingüística (González Núñez, 2016a). Esta dificultad tiene que ver, por un lado, con el problema de precisar qué es una política y, en específico, una política pública (González Núñez, 2014). Por otro lado, a ello se suma la gran diversidad de sentidos con los cuales se ha referido a este término (Meylaerts, 2011), arriesgando transformarse en una categoría prácticamente vacía o que incorpora un sin número de cuestiones relativas en torno a un todo ambiguo, como lo serían las estrategias empleadas por el traductor, normas de traducción y lineamientos en las traducciones publicadas por casas editoriales. Tal es el caso que, en su texto *Translation Policy* (2011), Meylaerts señala con preocupación la poca atención que ha recibido el concepto de política de

traducción en manuales, artículos y enciclopedias especializadas en la disciplina de la traductología (p. 165).

Una de las primeras propuestas con respecto a las políticas de traducción, como un objeto de estudio distinto del de las políticas lingüísticas, es la de Díaz Fouces (2002). En la terminología del autor, las diversas actividades y modalidades de la traducción e interpretación pueden englobarse en la mediación lingüística. Con respecto a su rol en el ámbito de la planificación, el autor afirma que esta no ha sido particularmente relevante, pues la PPL se ha dedicado, más bien, a problemas internos de las comunidades de habla, a temas relativos al orden de sociedades multilingües y a la codificación y estandarización (Díaz Fouces, 2002, p. 85). Sin embargo, para el autor, la mediación lingüística tiene un rol importante en el establecimiento de una lengua en la sociedad moderna, afirmando que se requiere de una práctica continuada de traducción, tanto hacia la misma lengua, como de esta hacia otras. Esto se desprende del hecho de que una sociedad moderna debe establecer redes de comunicación con otras comunidades (Díaz Fouces, 2002, p. 85).

Al definir la naturaleza de las actividades de mediación lingüística, Díaz Fouces (2002) las identifica como parte de una categoría más amplia (en la de políticas culturales), en cuanto a que se relacionan con la gestión de la comunicación con grupos amplios y con productos culturales (como ocurre, por ejemplo, con la traducción de literatura o de películas). Dentro de la categoría amplia de política cultural estarían también las políticas lingüísticas. La propuesta del autor es considerar la planificación lingüística (el área de PPL) y la planificación de la mediación lingüística como objetos teóricos diferentes. La justificación para establecer un estudio diferenciado es la poca atención de la PPL hacia la traducción e interpretación, dado los escasos estudios que se han generado en torno a la mediación lingüística como parte de las políticas lingüísticas.

La propuesta de Díaz Fouces (2002) se enfoca, en consecuencia, en generar una planificación de la mediación lingüística, es decir, diseñar programas específicos con capacidad de intervención en las comunidades humanas para favorecer, justificar, modificar y analizar las prácticas de traducción y de interpretación (p. 87).

El diseño de un plan para la mediación lingüística debería incluir una primera fase de racionalización, dentro de la que se describen una serie de aspectos a considerar, incluyendo el alcance de las actividades de traducción, el valor simbólico de estas actividades y el intercambio de productos culturales con otros grupos. A partir de estas consideraciones iniciales es que Díaz Fouces (2002) plantea determinar una regulación

para el desarrollo de las distintas prácticas de mediación lingüística. Propone tres tipos de regulación, pero señala que no son categorías estancas, sino interrelacionadas: (1) control de acceso, (2) control de ejecución y (3) control de impacto en el sistema lingüístico.

Con control de acceso, el autor se refiere a la traducción de distintos productos culturales que pueden importarse y exportarse. Considera que esto es relevante, por ejemplo, para lenguas minorizadas y dominantes, donde la traducción no necesariamente responde a la búsqueda por la comunicación efectiva, sino a la búsqueda por establecer algún límite simbólico entre lenguas.

Al referirse al control de ejecución, Díaz Fouces (2002) está pensando en cómo una planificación de la mediación lingüística influye en las personas que proveen de servicios de traducción e interpretación, lo que considera su reconocimiento, definición, así como la reglamentación para acceder a la profesión, como la formación.

Díaz Fouces (2002) otorga un rol a la formación específica, como una manera de regular a las personas que participan de la profesión (p. 100). En esta línea, resulta interesante la relevancia que éste da a lo que denomina interpretación social, aquella dirigida a los migrantes, a las personas que no cuentan con destrezas lingüísticas o turistas en situaciones de peligro, en contextos como la atención hospitalaria o la declaración frente a un tribunal, ya que, “demanda una capacitación profesional extraordinaria, ya que los mediadores pueden participar activamente (y tienden a hacerlo) y no solo a actuar como meros transmisores de información” (Díaz Fouces, 2002, p. 100, la traducción es nuestra).

Profundizando en esta relación entre formación y regulación, para Monzó (2009, p. 137) la formación puede constituir una de las credenciales que permiten que un grupo, con una determinada ocupación profesional, pueda distinguir entre las personas cualificadas y no cualificadas para la resolución de un problema particular. La autora señala que, típicamente, un grupo profesional establece su autoridad para resolver un problema social, a partir de la formación, considerando que “[t]raining would be proposed as a sine qua non for professional practice (due to the cognitive and technical difficulties associated with the given task)” (2009, p. 144). Ahora bien, cabe indicar que con la formación se consideran aspectos tales como los programas universitarios, las asociaciones profesionales y los códigos de práctica (2009, p. 144).

De acuerdo con lo que explica Monzó (2009), la profesionalización de una ocupación no depende solo de la formación, sino que también de otras estrategias de diferenciación y

la legitimación dentro de la sociedad, misma que determina que un grupo sea aceptado como el exclusivo para la resolución de un problema, en especial, cuando existe más de un grupo que busca ser el dominante en el campo. Por ejemplo, en el caso de necesitar superar barreras comunicativas, distintos tipos de personas (y con distintos perfiles profesionales) pueden ofrecer una solución. Por ende, contar con un título universitario en traducción o interpretación no siempre es una credencial obligatoria para asistir en la comunicación, tal como se observa en el caso español con quienes se desempeñan como traductores e intérpretes en el área legal.

El estudio de Monzó (2009) nos permite incorporar nuevos elementos en la noción de profesionalización y de regulación de quienes trabajan en el campo de la traducción y de la interpretación. Al ser una profesión que todavía requiere de más estrategias para alcanzar la diferenciación y la legitimación social, se pueden observar procesos de desplazamiento por parte de grupos que ofrecen soluciones alternativas, aun cuando no cuenten con la formación específica, entendida esta última como una credencial que confirma que la persona está cualificada para realizar la tarea. De ahí que, para alcanzar lo que Díaz Fouces (2002) denomina control de ejecución se debiesen incorporar estrategias que establezcan algunos límites sobre las personas que forman parte del grupo profesional de traductores e intérpretes, al menos en el área legal. Monzó (2009, p. 151) concluye que estas estrategias pueden enfocarse en “organizing, achieving social closure, sharing knowledge, and setting common goals for professionalization”.

Volviendo a los tres tipos de regulación para la mediación lingüística, la última que explica Díaz Fouces (2002) es el control de impacto en el sistema lingüístico. Esta regulación es la que más se vincula con la planificación lingüística, pues tiene que ver con las consecuencias de las prácticas de traducción en la sociedad receptora desde una perspectiva sociolingüística. Por ejemplo, en el proceso de estandarización de una lengua, la traducción puede jugar un rol importante sobre qué se traduce y cómo se traduce.

Para Meylaerts (2011, p. 165), el concepto de política de traducción se define como: “a set of legal rules that regulate translation in the public domain: in education, in legal affairs, in political institutions, in administration, in the media”.

Como ya se vislumbra en la definición, la propuesta de Meylaerts se enfoca en la esfera pública, en asuntos políticos del gobierno y de administración. Esta dimensión pública es la que produce que las políticas de traducción permitan a las personas acceder a ciertos servicios y a la vida pública, lo que deriva en el derecho de las sociedades democráticas

a que las personas se comuniquen con las autoridades. En este enfoque, Meylaerts rescata los estudios de la interpretación comunitaria, en lo que respecta a su relación con el derecho a la interpretación, las políticas de interpretación y la justicia social (2011, p. 166).

Por otro lado, el enfoque en las políticas de traducción no solo se remite a la esfera de la administración, sino que también puede enfocarse en los productos culturales, como ocurre con las políticas de traducción orientadas a la subtitulación o el doblaje de películas y cómo estas pueden constituir parte de un contexto político más amplio.

En este sentido, la propuesta de González Núñez (2014) resulta especialmente interesante para los propósitos de nuestro estudio, puesto que aborda las políticas de traducción desde una perspectiva teórica y metodológica estrechamente vinculada con la de Meylaerts (2011, 2018).

En sus investigaciones (González Núñez, 2014, 2016a; Meylaerts & González Núñez, 2017), González Núñez se decanta por entender las políticas de traducción como políticas espejo de las lingüísticas, adaptación de la propuesta de Spolsky (2004) en la que considera que las políticas de traducción pueden estudiarse desde la práctica, las creencias y la gestión de la traducción. Nos referiremos, en detalle, a estos componentes en el apartado siguiente (ver 3.1.1.).

Cabe señalar que, según González Núñez (2014), las políticas de traducción no constituyen un fin en sí mismas, sino que las considera una posibilidad dentro del espectro de opciones existentes para abordar a las sociedades que son diversas lingüísticamente. Asimismo, resalta el carácter estatal de este tipo de políticas.

3.1. Características de la PT

3.1.1. Componentes de la política de traducción (González Núñez, 2014, 2016a).

a) Gestión de la traducción

Corresponde a las decisiones que toma una autoridad con respecto al uso de la traducción en un ámbito específico. Estas decisiones pueden ser explícitas o abiertas, es decir, aparecen en documentos escritos, o bien pueden ser implícitas o encubiertas (González Núñez, 2014, p. 81).

La figura de autoridad, de acuerdo con González Núñez, puede provenir de distintas áreas. Por ejemplo, puede ser una autoridad local, perteneciente al ámbito en el que se aplica la política de traducción, o bien un legislador.

Además del uso o no uso de la traducción en un dominio específico, las decisiones tomadas por las autoridades pueden influenciar a quienes ejecutan actividades de traducción, o bien a las personas que acceden a estas (González Núñez, 2016a).

b) Prácticas de traducción

Se refiere a aquellas actividades de traducción que ocurren realmente en una comunidad, es decir, son aquellas prácticas que pueden ser observadas. En algunos casos, las prácticas de traducción pueden responder a una gestión explícita. Sin embargo, en muchas ocasiones, la práctica de traducción puede responder a políticas encubiertas. Asimismo, González Núñez (2016a) señala que las actividades de traducción pueden ayudar a crear una política, aun cuando no existan todavía marcos normativos que las regulen. En nuestras palabras, la práctica puede preceder a la gestión de la traducción.

Junto con lo anterior, González Núñez (2014, p. 81) indica que las prácticas aparecen en cada dominio o ámbito e implica preguntas sobre “qué textos se traducen, qué modo de interpretación se usa, desde y hacia qué lenguas y dónde ocurre” (la traducción es nuestra).

c) Creencias sobre la traducción

Se entiende que son aquellas creencias que tienen los miembros de la comunidad acerca de la traducción y el valor que tiene esta actividad. González Núñez comenta que las creencias sobre la traducción pueden inferirse de la práctica, pero que no necesariamente se originan a partir de un dominio o ámbito en específico (2014, pp. 81-82). Asimismo, destaca que, frente a una práctica de traducción, pueden existir distintas creencias. Dentro de las creencias, se consideran aquellas que implican ofrecer o no traducción a un grupo puntual (González Núñez, 2016a).

O’Rourke y Castillo (2009) puntualizan que las creencias pueden reflejar visiones ideológicas relacionadas con una lengua o con las lenguas en general. Por ejemplo, se puede creer que la homogeneidad lingüística es beneficiosa para la sociedad. Así, una creencia puede favorecer a la asimilación y, no necesariamente, a las actividades de traducción o, por el contrario, puede generar mayor tolerancia hacia la diversidad lingüística (p. 35).

En relación con los tres componentes, González Núñez (2014) indica que su relación es compleja y que, en muchos casos, pueden existir tensiones entre ellos. Por ejemplo, que la práctica esté divorciada de la gestión de la traducción. Ante ello, justifica su propuesta y advierte sobre la necesidad de no dibujar una línea taxativa entre los tres componentes. En este sentido, prácticas, gestión y creencias son componentes que se interrelacionan entre sí.

3.1.2. Políticas de traducción según su origen: bottom-up o top-down

En el apartado sobre políticas lingüísticas, señalábamos que estas pueden surgir desde abajo (*bottom-up*) o provenir desde arriba (*top-down*). En el primer caso, se entiende que la práctica de traducción precede la gestión explícita. En palabras de Howard et al. (2018), son prácticas construidas socialmente, donde la traducción aparece *de facto*. Para el caso puntual que analizan, el de la traducción y la interpretación en comunidades indígenas, se observa que estas actividades aparecen, primero, en la práctica para, luego, ser incorporadas como parte de la legislación dirigida a estos grupos. Por lo mismo, este tipo de políticas puede generarse a niveles más locales y, posteriormente, expandirse a niveles más generales.

En el caso de las políticas de traducción *top-down*, se considera que estas vienen dictadas por una autoridad, es decir, se originan a nivel de gestión de traducción y se manifiestan, de manera explícita, en alguna legislación, marco normativo o documento con orientaciones. Cabe destacar que no siempre estas declaraciones legales estarán disponibles propiamente como políticas de traducción. En algunos casos, es necesario mirar otro tipo de políticas públicas para identificar si se considera la provisión de traducción o interpretación (Hlavac et al., 2018). Este es el caso del ámbito judicial, que ya habíamos mencionado anteriormente, donde el intérprete permite velar por el derecho a un juicio justo (O'Rourke y Castillo, 2009).

En el artículo *Top-down or bottom-up? Language Policies in Public Service Interpreting in the Republic of Ireland, Scotland and Spain* (2009), O'Rourke y Castillo concluyen que, en estos tres países, la falta de políticas *top-down* en algunos ámbitos, en particular el educativo y el sanitario, ha generado la emanación de iniciativas que vienen desde abajo. Esto ocasiona que, por ejemplo, en el caso de la salud, se observe que las políticas *bottom-up* no sean uniformes ni compartidas en todos los centros (p. 44). Ozolins (2000) se refiere a esta divergencia en la implementación de políticas de traducción como estado de soluciones *ad hoc*.

3.1.3. Destinatarios de las políticas de traducción: el debate sobre las viejas y las nuevas minorías lingüísticas

En los contextos que estamos analizando, las políticas de traducción se dirigen a las minorías lingüísticas que habitan dentro de un Estado, con las cuales se busca establecer algún tipo de comunicación. No obstante, esto no quiere decir que las políticas de traducción se dirijan exclusivamente a grupos minoritarios. Como hemos mencionado, en muchos casos, las actividades de traducción pueden estar destinadas a grupos más amplios, como ocurre en países europeos que optan por la subtitulación o por el doblaje de los productos cinematográficos (Díaz Fouces, 2002).

En lo que respecta a los receptores de políticas de traducción en nuestro estudio, el foco se centra en las sociedades en las que existe diversidad lingüística y en las que cohabitan varios tipos de minorías que hablan distintas lenguas. Si bien nuestra atención está puesta en la dimensión lingüística de estas minorías, entendemos que la lengua es solo una de las características de un grupo que comparte una “communal self-identity that pervades almost every aspect of life” (Medda-Windischer, 2017, p. 30). De hecho, el debate sobre las minorías no es solo lingüístico, sino que abarca otros aspectos de la identidad de estos grupos, como la participación política y la educación.

En la bibliografía, se han ido identificado dos tipos de minorías que pueden formar parte de un Estado. El primer tipo corresponde a las viejas minorías, también llamadas históricas, tradicionales, autóctonas (Medda-Windischer, 2017, p. 26) o minorías nacionales (Kymlicka, 1996, p. 10). El segundo tipo corresponde a las nuevas minorías derivadas de la migración (Medda-Windischer, 2017), a las que Kymlicka (1996) etiqueta como grupos étnicos.

Ahora bien, las viejas minorías comprenden a aquellos grupos que comparten una lengua, cultura o religión que las distingue del resto de la población y cuya transformación en minorías se debe al establecimiento de los límites internacionales, lo que las ha llevado a quedar dentro de un territorio que corresponde a uno (o más) países (Medda-Windischer, 2017, pp. 26–27). De acuerdo con Kymlicka (1996, p. 10), estas minorías, antes de ser incorporadas a un Estado más amplio, se autogobernaban y estaban concentradas en un territorio. Para el autor, una de las características de las minorías nacionales o viejas minorías es que estas suelen mostrar una tendencia a diferenciarse de la sociedad mayoritaria (es decir, del Estado que las ha incorporado) y a mantener su autogobierno, de manera que puedan pervivir en el tiempo (1996, p. 10).

Por su parte, las nuevas minorías se componen de personas que han dejado sus lugares de origen para emigrar hacia otro país (Medda-Windischer, 2017, p. 27). Medda-Windischer señala que en estas minorías se incluyen a los migrantes, los refugiados y sus descendientes, lo que puede contener a miembros de segunda o tercera generación de personas con origen migrante (2017, p. 27). Para Kymlicka, típicamente los grupos étnicos buscan integrarse en la cultura mayoritaria (el país de acogida), aun cuando esperan que se les reconozcan su identidad étnica (1996, p. 11). A diferencia de las viejas minorías, las nuevas no tendrían como objetivo autogobernarse o separarse de la sociedad mayoritaria, sino más bien “to modify the institutions and laws of the mainstream society to make them more accommodating of cultural differences” (1996, p. 11).

Según Medda-Windischer, a pesar de sus características distintivas, ambas minorías comparten el hecho de que “[...] they manifest, albeit implicitly, a desire to maintain a collective identity which differs from a dominant culture” (Medda-Windischer, 2017, p. 30). Esta búsqueda por el reconocimiento de su identidad y por la implementación de medidas de acomodación frente sus diferencias culturales, plantea desafíos para los Estados en los que se encuentran (Kymlicka, 1996, p. 10). En consecuencia, es posible que se generen sistemas de protección para las minorías mediante los cuales se les puedan reconocer derechos que emanan de las normativas legales, o bien ciertas demandas legítimas dependiendo del contexto en el que se han desarrollado (Medda-Windischer, 2017, p. 35). Ahora bien, frente al desarrollo de estos sistemas de protección, se hacen relevantes las diferenciaciones entre las viejas y nuevas minorías. Por ejemplo, en el nivel relativo a la lengua, Medda-Windischer (2017) indica que a pesar de que todas las personas que forman parte de una minoría tienen el derecho de usar su propia lengua en el espacio privado y público (con todos quienes estén preparados para comunicarse en este idioma), no todas las minorías poseen el derecho de obtener financiamiento estatal para recibir educación en su propia lengua o para que sus miembros puedan comunicarse a través de ella en las instituciones públicas (2017, p. 35).

En este sentido, se puntualiza que los grupos de origen migrante no podrían recibir exactamente el mismo tipo de protección que reciben las viejas minorías, aunque sí podrían ser objeto de ciertas acciones políticas por parte del Estado para lograr una integración en la sociedad con sus características distintivas (Medda-Windischer, 2017, p. 40).

Otro ejemplo que nos concierne es el del ámbito de la administración o el de la justicia. La autora señala que las nuevas minorías casi nunca tienen el derecho o la posibilidad de reclamar legítimamente el uso de su propia lengua, a diferencia de lo que ocurre con las viejas minorías. La excepción son los procedimientos judiciales, en los que el desconocimiento de la lengua oficial puede ser motivo para la protección del derecho a usar la lengua de la minoría. Al contrario, las viejas minorías pueden exigir o requerir usar su lengua, tanto en los procedimientos judiciales como frente a la administración pública (Medda-Windischer, 2017, p. 36).

Como enunciábamos al inicio del apartado, la lengua no es la única característica que distingue a las minorías, ya sean viejas o nuevas. Sin embargo, esta dimensión es la más significativa para el enfoque de nuestra investigación, razón por la cual, en los siguientes apartados, nos referiremos a las minorías lingüísticas y a sus especificidades en este nivel. En este punto, nos parece preciso señalar que, en lo que respecta a las nuevas minorías lingüísticas, es decir, aquellas compuestas por personas de origen migrante, estas pueden ser consideradas minorías, en términos numéricos, en el país de acogida, sin embargo, su lengua puede concentrar a una gran cantidad de hablantes en el concierto global de lenguas (González Núñez, 2016b).

El debate sobre las minorías lingüísticas viejas y nuevas se encuentra recogido y analizado, desde una perspectiva teórica, en la tesis doctoral de González Núñez (2014), en la que se discute sobre los derechos lingüísticos y su materialización en las distintas comunidades. Este debate aparece, en su investigación, al evaluar los espacios en los que se aplicarían los derechos lingüísticos, ya sea si se incorporan como derechos de una parte del territorio, o bien si son derechos que se garantizan a cada individuo, independiente del lugar en el que se encuentre dentro de los límites del Estado.

De acuerdo con el autor, la bibliografía propone las siguientes tres razones para diferenciar ambos grupos lingüísticos:

- (1) Con respecto al territorio en que se emplazan, las viejas minorías lingüísticas deben ser protegidas y contar con derechos lingüísticos, puesto que, si son lenguas con pocos hablantes y que pueden desaparecer, se cree que, probablemente, sobrevivirán si se las protege en su lugar de origen (González Núñez, 2014, p. 42).
- (2) Como en muchos casos el desplazamiento de los migrantes es voluntario, existe la creencia de que estarían dispuestos a renunciar a sus lenguas (González Núñez, 2014, p. 42).

- (3) Las viejas minorías lingüísticas han sido víctimas de violencia o injusticia por parte del Estado. Esto hace suponer que, de no haber vivido dicha opresión, hoy no serían una minoría lingüística.

Asimismo, se entiende que el tratamiento distintivo de estas dos minorías se relacionaría con temas vinculados a la autonomía, representación política y reclamaciones territoriales por parte de las viejas minorías. En otras palabras, estos derechos lingüísticos se vincularían con reivindicaciones a nivel político. Por lo mismo, cuando una vieja minoría lingüística defiende la autonomía, la representación política y el territorio, esta puede aludir a la lengua como un eje de unidad (González Núñez, 2014, p. 43).

Por el contrario, para González Núñez sería difícil observar este tipo de reivindicaciones en las nuevas minorías lingüísticas, porque “they tend to have a lower status in society, a lack of financial resources, and limited political rights” (2014, p. 43).

Un ejemplo del tratamiento distintivo que reciben ambas minorías es el de Reino Unido, las que, además, están sujetas a diferentes marcos regulatorios.

Para las viejas minorías lingüísticas de este país, las políticas de traducción tienen un alcance más bien regional, es decir, la manera de comunicarse se decide de acuerdo con cada territorio en el que residen los miembros de la minoría dentro del Estado, lo cual, incluso, puede variar de persona a persona. En consecuencia, se oscila entre no traducir o entregar servicios de traducción robustos, en un esfuerzo por la promoción lingüística (p. 13).

Ahora bien, las nuevas minorías lingüísticas son receptoras de políticas de traducción que se vinculan con marcos legales más amplios aplicados a regulaciones más específicas en cada país, como son los derechos humanos y el derecho a la no discriminación. En estos casos, las políticas de traducción tienen un alcance ya no territorial, sino estatal. Además, González Núñez (2016b) afirma que el tratamiento de las minorías lingüísticas migrantes, al menos en los documentos que él analiza, tienen un enfoque único para todos los grupos, independientemente de la lengua en la que hablen.

En esta distinción, González Núñez (2016b) considera que las políticas de traducción que se adoptan para el tratamiento de las dos minorías lingüísticas tienen trasfondos distintos. Por un lado, está el de velar por el derecho humano básico a la no discriminación en su dimensión lingüística. Por otro, está la promoción y el reconocimiento de una minoría lingüística. Para el autor, dichos trasfondos tienen por consecuencia acciones distintas

sobre la implementación de la traducción. Por tanto, cuando se fundamentan a partir de la no discriminación, las políticas de traducción se enfocan, más que nada, en la provisión de servicios y la garantía de igualdad de acceso a ellos, lo que implicaría el surgimiento de políticas más reactivas y ocasionales (p. 12). En cambio, cuando lo que se busca es la promoción lingüística, se observan medidas más proactivas y menos ocasionales, que apuntan a la creación de servicios bilingües.

En el caso de Medda-Windischer (2017), aunque no está pensando directamente en políticas de traducción o en minorías lingüísticas como tal, sí considera que un marco común para viejas y nuevas minorías se basaría, precisamente, en las demandas compartidas en términos de derechos: “the right to existence, the right to equal treatment and non-discrimination, the right to identity and diversity, and the right to the effective participation in cultural, social, and economic life and in public affairs” (p. 32). Desde esta perspectiva, se podría pensar que las políticas dirigidas a las minorías pueden observarse desde una mirada más amplia que contenga a ambos tipos. No obstante, aunque lo anterior reconoce que se comparten intereses comunes, también identifica que es necesario establecer diferenciaciones entre cada una de ellas en su inserción dentro del Estado.

Por su parte, hablando concretamente de políticas de traducción, González Núñez (2016b) defiende la idea de que, en el Reino Unido, la no discriminación y el reconocimiento lingüístico, como fundamentos de las políticas de traducción, constituyen un espectro, estando cada una de estas políticas ubicadas en sus extremos. Lo anterior lo atribuye al hecho de que no se puede delimitar de manera clara cuándo una política de traducción está motivada puramente por la no discriminación o por la promoción de una lengua.

Si bien los marcos que regulan el uso de las lenguas de ambos tipos de minorías pueden variar, González Núñez aboga por una visión más global en la que la implementación de políticas de traducción esté dirigida hacia cualquier minoría lingüística, independientemente de su estatus de vieja o nueva (2016b, p. 7). Para ello, propone hacer un estudio caso a caso, de manera que se pueda comprender la necesidad de poner en marcha políticas de traducción.

La discusión sobre las viejas y nuevas minorías lingüísticas se remite a otras reflexiones más extensas sobre los derechos lingüísticos (González Núñez, 2014), así como a ideologías con respecto a las lenguas y cómo estas operan en un Estado. Aunque el tema de las ideologías lingüísticas va más allá de los propósitos de esta investigación,

presentaremos algunos lineamientos, de manera esquemática, para su aplicación en el análisis de las políticas de traducción.

Esta presentación esquemática implica considerar espectros de ideologías que pueden ser parte de las creencias que existen sobre la lengua. Tal es el caso de Díaz Fouces (2017), quien da cuenta de las ideologías con respecto a las lenguas que se identifican desde la filosofía política. Bajo su criterio, es posible distinguir dos tipos de ideologías: la constitutiva y la instrumental (pp. 64-65).

- a) Ideología instrumentalista: la lengua sirve para lograr un objetivo no lingüístico, como, por ejemplo, lograr la comunicación humana (p. 65).
- b) Ideología constitutivista: se identifica al hablante por su lengua, es decir, los individuos pertenecen a comunidades culturales y lingüísticas, de acuerdo con Kymlicka (cit. en Díaz Fouces, 2017, p. 65). Por tanto, la lengua pasa a conformar un elemento identitario.

De todos modos, la filosofía política no es la única, ni la primera, que ha aportado nociones sobre las ideologías lingüísticas. La PPL también se ha referido a las ideologías lingüísticas. Para ello, Díaz Fouces (2017) hace una revisión del estudio de Ruiz de 1984, quien considera que la lengua puede comprenderse desde tres perspectivas: como un problema, como un derecho o como un recurso. Díaz Fouces (2017) contrapone los dos extremos de la lengua, como problema y como derecho, para homologarlos con la visión constitutivista e instrumentalista de la filosofía política. Por tanto, éste indica que la lengua como problema es la ideología que considera que la lengua o varias de ellas representan un problema para la cohesión social. Por consiguiente, las políticas lingüísticas tienden a buscar el uso de una lengua común. Cuando se trata de la lengua como derecho, la creencia operante comprende a la lengua como parte de la identidad de los individuos, por lo que se permite su uso en los distintos espacios públicos y privados. Aquí, las políticas lingüísticas atenderán a iniciativas a largo plazo, como lo es la creación de escuelas bilingües, la contratación de *staff* bilingüe e, incluso, a la formación y presencia de traductores e intérpretes en los servicios públicos (2017, p. 65).

En la misma disciplina de la PPL, Díaz Fouces cita a Kloss, quien ya en 1971 había propuesto dos ideologías sobre cómo operan los derechos lingüísticos de los migrantes: la tolerancia y la promoción de los derechos lingüísticos (2017, p. 66). Además, esta propuesta se vincula con la de Kymlicka y Patten, quienes, a su vez, dan cuenta de dos ideologías:

- a) Norma y adaptación: se implementan diversos ajustes o adaptaciones frente a una lengua de comunicación. En este caso, las acciones de adaptación derivan de otros derechos. Es lo que opera en el ámbito judicial, en el que se vela por la presencia de un intérprete como forma de asegurar el debido proceso.
- b) Promoción de derechos: se entiende que la lengua es un derecho en sí mismo y no deriva de otros derechos. En este caso, las lenguas pueden usarse aun cuando una persona sea bilingüe y competente en otra lengua (Díaz Fouces, 2017, p. 66).

Como vemos, el papel que adquiere la traducción en ciertos contextos puede derivar de las ideologías lingüísticas. En otras palabras, las creencias que se tienen sobre la(s) lengua(s) pueden influir en si se promueven o no las actividades de traducción e interpretación. Este es el análisis que plantea De Schutter (2017) desde la filosofía política y que está en línea con la perspectiva que veníamos exponiendo de Díaz Fouces (2017).

Para De Schutter (2017) y Morales-Gálvez y Riera-Gil (2019), se podrían distinguir dos tipos de intereses que justificarían la incorporación de la traducción a nivel estatal: los identitarios y los no identitarios. Los primeros se relacionan con el “sentit de pertinença a un grup” (p. 33), mientras que los segundos tienen que ver con la necesidad de comunicarse, es decir, serían intereses instrumentales. Esta distinción es similar a la ya planteada por Díaz Fouces (2017) en torno a la ideología instrumentalista (el valor de la lengua, en tanto se relaciona con la comunicación) y constitutivista (el valor de la lengua, en tanto se relaciona con la identidad).

Los intereses por incorporar la traducción estatal, desde una perspectiva instrumental, son tres: la eficiencia (producir algo con pocos recursos), la democracia (para que los ciudadanos entiendan las leyes) y la igualdad. Para el autor, uno de los problemas de concebir la traducción como instrumento es que, en muchos casos, se podría abogar por el uso de una lengua común, puesto que es más eficiente, democrático y genera mejores oportunidades de trabajo. Así, podría buscarse reemplazar la traducción por la enseñanza de segundas lenguas, en particular, de la lengua local (De Schutter, 2017, p. 20). Algo similar desarrolla Tollefson (1991), quien, en su estudio sobre las políticas lingüísticas dirigidas a poblaciones migrantes, observa que el énfasis está puesto en que ellos aprendan una segunda lengua (en su análisis, el inglés). Lo anterior, bajo su estudio, permitiría acceder a trabajos mejor pagados y asimilar la cultura estadounidense.

Con respecto a la traducción que responde a intereses identitarios, De Schutter señala que la lengua afecta ciertas formas de ver el mundo y, por tanto, tiene un rol crucial en el

desarrollo de la identidad. Asimismo, la lengua podría apuntar a valores simbólicos como el de la dignidad, vinculada con la autonomía y el respeto.

De Schutter (2017, p. 29) propone un camino intermedio entre la identidad y lo instrumental como intereses para la traducción, planteando, así, lo siguiente: “translate eternally where identity is concerned, and translate transitionally while spreading linguistic proficiency, in all other cases”.

Morales-Gálvez y Riera-Gil (2019) también proponen un punto intermedio, ya que la teoría política suele presentar los valores comunicativos e identitarios como dos cuestiones opuestas. Así, desde una perspectiva cuantitativa, las lenguas más habladas tendrían un potencial comunicativo, puesto que permitirían una mayor cantidad de interacciones con las personas. Las lenguas minoritarias, por su parte, podrían tener solo un valor a nivel identitario. Para los investigadores, esta es más bien una falsa dicotomía (2019, p. 45), puesto que desde un enfoque cualitativo, una lengua minoritaria podría tener fines comunicativos en lo que respecta a la efectividad de la comunicación. Así, una persona podría sentirse más segura y cómoda usando su lengua minoritaria y, por ende, podría lograr mayor efectividad en el mensaje que quiere transmitir (2019, p. 45). En este sentido, Morales-Gálvez y Riera-Gil afirman que dichos hablantes no buscan necesariamente poder intercambiar información con un elevado número de personas, sino comunicarse, de manera efectiva, con aquellas determinadas en contextos de relevancia personal, como en el ámbito socioeconómico o político (2019, p. 46).

Además, los autores establecen que tanto comunicación como identidad no son cuestiones separadas, sino que están interrelacionadas: “la identitat és indestruïble de la comunicació perquè en forma part, i l’efectivitat comunicativa té molt a veure amb les identitats dels parlants” (Morales-Gálvez & Riera-Gil, 2019, p. 46).

A lo largo de la revisión de la bibliografía, hemos observado que el desarrollo de políticas de traducción se ha justificado desde las nociones de identidad o instrumentalismo. En esta misma línea, se han opuesto las políticas de traducción y las enfocadas en la enseñanza de la lengua dominante a las minorías lingüísticas.

Con respecto a la complementariedad de la enseñanza de segundas lenguas y la traducción, Pym (2013) considera, desde la perspectiva de la traductología, que la traducción puede ser una política fuerte en un primer momento de llegada de un grupo migratorio que no hable la lengua local, pero que, luego, irá disminuyendo con el tiempo

en la medida en que las personas puedan adquirir la lengua dominante. De todos modos, traducción y enseñanza de lenguas pueden posicionarse como dos medidas frente a la diversidad lingüística presente en un determinado territorio.

Esta afirmación la comparte también Meylaerts (2018), quien da cuenta de investigaciones que han mostrado que la traducción no limita el aprendizaje de lenguas y, por ende, no afecta la integración. Asimismo, la autora destaca que la interpretación y la traducción son necesarias, incluso, para migrantes que llevan bastante tiempo en el país de acogida, sobre todo, considerando que, en situaciones de emergencia y estrés, la competencia lingüística puede debilitarse.

Siguiendo a Meylaerts (2018), las políticas de traducción son importantes en la medida en que permiten abordar temas de derechos lingüísticos, en particular, la relación entre el Estado y los ciudadanos que pertenecen a minorías lingüísticas, lo cual fomenta la integración política y social, así como la cohesión y la identidad cultural.

4. Tipos de regímenes lingüísticos y de traducción

La relación que mantiene el Estado con la diversidad lingüística que existe dentro de sus límites, así como las ideologías lingüísticas que operan en estos contextos y las actividades relativas a la traducción y enseñanza de lenguas, son factores que permiten evidenciar tipos de regímenes lingüísticos y de traducción. De manera rudimentaria, podríamos decir que existen países que son pluralistas y que generan regímenes dirigidos a la comunicación en contextos multilingües, mientras que otros países serían menos pluralistas, frente a lo cual la comunicación monolingüe sería la norma.

Díaz Fouces hace una propuesta en esta línea, distinguiendo dos regímenes lingüísticos que constituirían los dos extremos de un espectro. En el régimen monolingüe, opera una ideología lingüística instrumental y se entiende la lengua como problema. En el régimen el multilingüe, los individuos pueden comunicarse en la lengua que ellos decidan, por lo que se observan instancias de traducción total.

Meylaerts (2012) propone regímenes de traducción basados en cuatro tipos de sistemas, que pueden ser parte de un *continuum*:

1. Sistema de multilingüismo institucional con traducción multidireccional obligatoria en todas las lenguas y para todos los ciudadanos (Meylaerts, 2012, p. 746): se encuentra en uno de los extremos del *continuum* y, en él, las instituciones

públicas permiten y fomentan el multilingüismo. En consecuencia, los ciudadanos pueden hacer uso y mantener su lengua materna sin ninguna dificultad.

2. Sistema de monolingüismo territorial completo. En contraposición al anterior, este sistema se ubica en el otro extremo del *continuum*: en este caso, la comunicación entre los servicios públicos y los ciudadanos se regula a través de una única lengua institucional. En estos sistemas, no existirían políticas de traducción para la integración de minorías lingüísticas, lo que fuerza a los individuos a aprender la lengua local (Meylaerts, 2012, p. 749).

Uno de los casos que analiza Meylaerts (2018) y que corresponde a este sistema es el de Amberes, Bélgica, una ciudad multilingüe en la que se hablan más de cien lenguas distintas, pero que tiene un régimen monolingüe de no traducción que se concreta, de manera obligatoria, en la enseñanza de una segunda lengua a todos los que llegan a la región. Algo interesante de destacar es que, en esta zona, los migrantes no pueden solicitar ellos mismos interpretación en los servicios públicos.

3. Sistema de monolingüismo institucional que se combina con políticas de traducción en situaciones específicas y, generalmente, temporales (Meylaerts, 2012, p. 750): el sistema se sitúa al medio del *continuum*. Para la autora, se considera que la traducción e interpretación en los servicios públicos, en estos casos, es excepcional y, por lo tanto, no existe una consistencia en la implementación de servicios lingüísticos. En palabras de Ozolins (2000), las soluciones serían más bien de carácter *ad hoc*.
4. Sistema de monolingüismo a nivel local y multilingüismo a nivel nacional: este sistema, que también se ubica en medio del espectro, incluye a aquellos países que son multilingües a nivel nacional, aunque la lengua oficial depende de cada uno de los territorios que constituyen el país. Meylaerts (2012, p. 752) señala como ejemplo el caso de Canadá, donde existe cooficialidad entre el inglés y el francés, aunque, en ciertas regiones, solo se habla francés y, en otras, inglés. Según Branchadell (2021), lo mismo puede ocurrir al revés, es decir, que a nivel local exista multilingüismo, mientras que, a nivel nacional, se observe el monolingüismo. Esta formulación permite dar cuenta del caso catalán en España.

Tabla 1. Regímenes de traducción según Meylaerts

Multilingüismo institucional con traducción multidireccional.	Monolingüismo institucional que se combina con traducción específica.	Monolingüismo a nivel local y multilingüismo a nivel nacional (o al revés).	Monolingüismo territorial completo.
- Instituciones permiten y fomentan el multilingüismo. - Los ciudadanos hablan su propia lengua y recurren a la traducción.	- La traducción es para ocasiones específicas y temporal. - No hay consistencia en la implementación de traducción o interpretación.	- Los países son multilingües, pero cada región es monolingüe. - Traducción obligatoria a nivel nacional.	- Existe una única lengua institucional. - No existen políticas de traducción. - La única alternativa es que los ciudadanos aprendan la lengua local.

Fuente: elaboración propia, basada en Meylaerts (2012, 2017).

De los modelos propuestos por Meylaerts (2012), el Estado chileno estaría más cercano al monolingüismo institucional con traducción específica, aunque se podrían establecer ciertos matices en la sistematicidad y duración de las políticas de traducción. Como hemos expuesto, la lengua oficial *de facto* es el español (Zajícová, 2017), es decir, aunque no se reconozca explícitamente en ningún marco normativo, el Estado se comunica con sus habitantes en esta lengua, la que, de hecho, es dominante en la esfera pública, incluyendo las instituciones, la legislación y los medios de comunicación.

En general, en lo que respecta al grupo migratorio haitiano, se observa una política de monolingüismo institucional con traducción específica. Por tanto, se han desarrollado políticas de traducción centradas en la provisión de servicios de interpretación o de comunicación mediada, así como en la traducción de documentos en centros determinados, sobre todo, en aquellos que reciben a una mayor cantidad de dicha población. Cabe señalar que en los centros en los que se han generado prácticas sistemáticas de traducción, estas se han mantenido en el tiempo. No obstante, estas políticas de traducción compiten con otras políticas lingüísticas, como la enseñanza de español a los haitianos.

Asimismo, se han identificado alusiones a la transitoriedad de las políticas de traducción, una vez aprendida la lengua dominante por parte de la comunidad haitiana. Esta

perspectiva se acerca más a la noción no identitaria de la lengua, a la que se le asigna un valor instrumental, comprendiendo que la lengua habilita la comunicación. Por ende, los ajustes que se hacen en las instituciones para la interacción con los haitianos están basadas en esta dimensión. En otras palabras, las políticas de traducción existen en la medida en que la nueva minoría aprende la lengua dominante.

A lo largo de la investigación, exploraremos con mayor detenimiento las características del régimen lingüístico y de traducción chileno, dirigido a las nuevas minorías de origen migrante, en concreto, a los haitianos.

Además de los modelos relativos a los regímenes lingüísticos que podrían identificarse en los distintos países, también se detectan propuestas de modelos con base en una serie de factores que influyen el comportamiento de un Estado frente a las necesidades comunicativas de sus habitantes y la provisión de servicios de traducción e interpretación. En los modelos que presentamos en el apartado anterior, el foco estaba puesto en las políticas lingüísticas de distintos Estados, así como en las políticas de traducción que pueden emerger bajo determinados regímenes lingüísticos. En los modelos que presentamos a continuación, se describe una dimensión concreta de las políticas lingüísticas: las actividades de traducción y, sobre todo, de interpretación en los servicios públicos. Aunque son modelos que pueden tender a simplificar la situación de la traducción y la interpretación en los servicios públicos a inicios del siglo XXI, ponen de relieve una serie de características que son de utilidad para estudiar los servicios de traducción e interpretación en el caso chileno. Esta dimensión específica de la política lingüística emerge con el propósito de superar las barreras lingüísticas y culturales que pueden surgir entre personas que no comparten una misma lengua y cultura y que, por tanto, participan de situaciones de comunicación intercultural en las cuales se puede recurrir a profesionales que medien la comunicación, es decir, personas que interpretan y traducen.

4.1. Modelos de provisión de servicios de traducción e interpretación.

A continuación, presentaremos modelos de propuestas elaboradas a principios de los años 2000, mismas que dan cuenta de los tipos de respuestas que se podían identificar entonces ante la necesidad de alcanzar una comunicación efectiva en las instituciones públicas de los Estados. Para García-Beyaert (2017), la búsqueda por la superación de las barreras de comunicación en los servicios públicos constituye una necesidad social, pues tales

instituciones proveen de servicios esenciales para toda la población, lo que se podría ver amenazado en caso de existir problemas comunicativos. En esta línea, Arumí y García-Beyaert (2022, p. 177) se refieren a las actividades de interpretación en esta área como fundamentales para el bienestar de los migrantes y para “el funcionament efectiu dels engranatges de la societat en general”.

Las actividades de interpretación que se producen en los servicios públicos son de carácter intrasocial, es decir, se generan para subgrupos (minorías lingüísticas, como grupos migrantes o indígenas) e instituciones (de salud, educación o justicia) que forman parte de una sociedad (Pöchhacker, 1999). Con esta perspectiva en mente, las actividades de traducción e interpretación que ocurren en los servicios públicos pueden mirarse desde un prisma más amplio, ya no como iniciativas individuales o localizadas, sino como respuestas de una sociedad frente a las necesidades de sus miembros. Los modelos que describiremos serán presentados con base en esta lógica: la de mirar las respuestas a las barreras comunicativas con una perspectiva social, en la que no solo incidirán los factores lingüísticos, sino también creencias sobre la diversidad lingüística y características específicas del país, como el desarrollo de sus servicios públicos.

Como iremos apuntando en cada modelo, estas propuestas representan abstracciones esquemáticas de la provisión de servicios de interpretación y de traducción y no necesariamente consideran la complejidad de las circunstancias en las que emergen dichas respuestas en distintos contextos. Asimismo, dos de ellos son modelos que se originaron a principios del siglo XXI y que se enfocan, sobre todo, en países europeos y anglosajones, razón por la que, en la actualidad, no comprenden todos los intervinientes y la complejidad que ha alcanzado la traducción e interpretación que ya se da en los servicios públicos mundiales. De hecho, a excepción de Ozolins (2010), hemos detectado que estos modelos no se han actualizado en el tiempo y tampoco se han generado otros nuevos, lo que puede deberse a la heterogeneidad y diversidad de circunstancias de cada contexto que, consecuentemente, impide hacer mayores generalizaciones.

a) El modelo de Ozolins (2010)

Ozolins (2000, 2010) ha sido autor de dos propuestas que buscan realizar análisis comparativos de los diferentes contextos que entregan servicios de interpretación. La primera de ellas proponía, esencialmente, un modelo con un espectro de cuatro fases (negación, provisión *ad hoc* de servicios, servicios lingüísticos genéricos y servicios

integrales), que describía el tipo de respuestas que entregaban los países a las necesidades comunicativas que emergían en contextos multilingües.

Aunque el modelo de Ozolins (2000) se ha transformado en una referente en los estudios de interpretación en los servicios públicos, en su texto del 2010, el mismo Ozolins criticará su propuesta anterior (2000), identificando algunas desventajas significativas por sopesar, como el que la división en cuatro fases suponga un movimiento lineal y teleológico de los países de una etapa a otra. Además, el modelo logra describir el estado en el que se encuentran los países, mas no explica las causas que conllevaron a situarles en una fase determinada.

Ahora bien, bajo nuestro punto de vista, ciertamente el modelo no considera factores que le permitan adaptarse a las nuevas circunstancias o fenómenos que se han observado en el desarrollo de los servicios de interpretación en los ámbitos públicos. Por ejemplo, aun cuando se valoran las empresas públicas o privadas para alcanzar una provisión extensiva de la interpretación, su modelo del año 2000 no permite dar cuenta de nuevos escenarios que se observan en países como Reino Unido y España, donde la tercerización de la interpretación, a través de empresas privadas, no necesariamente mejora el servicio, sino que, como veremos más adelante, podría contribuir a la desprofesionalización de los intérpretes (García-Beyaert, 2015; P. Gentile, 2017; Ortega, 2011).

Ozolins (2010) trata de detectar los factores que influyen en el desarrollo de los servicios de interpretación y las motivaciones subyacentes que justifican que los gobiernos y el sector público tomen medidas para enfrentar las barreras comunicativas.

El problema que trasciende la propuesta de Ozolins (2010) es la dificultad de cubrir las necesidades de comunicación de las sociedades multilingües, puesto que, por un lado, la diversidad lingüística aumenta y, por otro, se generan presiones a nivel de financiamiento (p. 194). Cabe destacar que el tema económico se menciona de manera recurrente en la bibliografía sobre la provisión de interpretación en los servicios públicos (Agger-Gupta, 2001; Corsellis, 2008; Kaufert & Putsch, 1997).

En su propuesta, Ozolins (2010) define cuatro macrofactores detectables en todos los países y presentes, de manera constante, en cualquier instancia de provisión de servicios de interpretación:

1. El financiamiento y presupuesto estatal que considera la provisión de servicios lingüísticos. El financiamiento estaría determinado por las ideologías sobre la naturaleza y la calidad de los servicios lingüísticos que se busca entregar.
2. El incremento de la diversidad lingüística, que dificulta la provisión de servicios lingüísticos y trae nuevas demandas en el ámbito de la interpretación.
3. La orientación de los servicios lingüísticos. Se señala que, en general, en los servicios públicos, la promoción de estos servicios está orientada por la institución. El punto de contraste es que la actividad esté guiada por la profesión, en la que los estándares y prácticas se desarrollan con base en la socialización profesional (p. 196).
4. La noción de que la interpretación es una necesidad transversal. Se entiende que las necesidades comunicativas de las personas que no hablan la lengua dominante son constantes y no están determinadas por el servicio.

De todos modos, estos cuatro macrofactores, al ser constantes, no explican los matices que tiene cada país en la provisión de servicios de interpretación. De ahí que sea necesario considerar una serie de factores subsidiarios y opcionales:

1. Actitudes políticas o sociales hacia la migración. Por ejemplo, si el país se autopercebe como una sociedad basada en o receptora de migración, o bien si se constituye como un país monolingüe y monocultural (Ozolins, 2010, p. 198).
2. Federalismo o unitarismo en el gobierno. Determina las relaciones entre las autoridades centrales y locales, lo que puede implicar que la entrega de servicios en un mismo país esté centralizada o que sea dispar (Ozolins, 2010, p. 198).
3. Modelo de políticas públicas del país. La provisión de los servicios puede estar comandada por los gobiernos, a través de modelos de políticas públicas, en oposición a la provisión de servicios a través de instancias como las ONG, la caridad, el voluntariado, etc.

En algunos casos, la presencia de entidades privadas es la que cubre políticas *de facto*, en las que no existe intervención gubernamental directa.

4. Si la interpretación se privilegia en el ámbito legal o en otras áreas de necesidad. Por ejemplo, se ha señalado que, en Estados Unidos, la interpretación en el ámbito judicial tiene mayor desarrollo que la interpretación en otros servicios públicos².
5. Actitudes hacia la interpretación. Para Ozolins (2010, p. 200), podrían existir contextos en los que la interpretación en los servicios públicos no sea reconocida como tal, lo que, incluso, se evidencia en la profusión terminológica sobre las personas que desempeñan el papel de intermediarios. Para el autor, mientras menos se reconozca la interpretación como actividad, más difícil será contar con una provisión efectiva de este servicio en las instituciones públicas.

El factor descrito por Ozolins se relaciona con las creencias sobre la traducción que mencionábamos en el apartado sobre las características de la política de traducción, las que inciden en las prácticas y en la gestión de estas políticas de traducción.

Una última cuestión que analiza Ozolins (2010) es la motivación de los gobiernos para promover la presencia de servicios lingüísticos en instituciones públicas. Estos motivos pueden ser tres. (1) Normativos, es decir, que se implementen actividades de traducción e interpretación para respetar marcos legales o garantías constitucionales (por ejemplo, el derecho al debido proceso o la ley de no discriminación). (2) La presión por las partes interesadas en el fomento de la provisión de servicios, como activistas o actores relevantes del gobierno. (3) Aproximaciones de distintos sectores que recurren a factores prácticos, como la acreditación, la formación y el pago de servicios, de manera que los gobiernos puedan convencerse de la capacidad de proveer de servicios lingüísticos de calidad (Ozolins, 2010, p. 205).

De todos modos, Ozolins (2010) comenta que no es sencillo hacer comprender a las instituciones gubernamentales de la necesidad de incorporar servicios de interpretación integrales. Esto se debería a que existiría la idea de que este tipo de servicios van solo dirigidos a una minoría y no a las instituciones, aun cuando, en muchos casos, proveer de

² Ortega (2011) comenta que la independencia de la interpretación judicial, en comparación con la que ocurre en otros ámbitos de los servicios públicos, ha sido objeto de debate en los Estados Unidos: “habida cuenta del gran nivel de desarrollo y reconocimiento social de que gozan los intérpretes judiciales en ese país” (p. 7). Considera también que la distinción de esta área podría darse por las características que puede adquirir la interpretación judicial en circunstancias específicas, en las que se acerca más a la interpretación de conferencias (2011, p. 8), donde se emplean técnicas de interpretación como la simultánea y consecutiva (2011, p. 2).

servicios lingüísticos sea la única forma en que las instituciones puedan entregar sus servicios de manera efectiva.

b) El modelo de Sauvêtre (2000)

Desde una línea similar al establecimiento de modelos para identificar el estado en el que se encuentran los países, según su provisión de servicios de interpretación, Sauvêtre (2000) propone modelos que dependen de la realidad de los flujos migratorios que llegan a cada país y del imaginario que tienen las sociedades acerca de los extranjeros que arriban (2000, p. 41). El autor identifica tres modelos: (1) el inglés, que acepta y promueve la multiculturalidad, razón por la que es fundamental la provisión de servicios de interpretación y la opción de los usuarios de decidir si requieren o no de estos servicios. (2) El francés, de carácter asimilacionista, que promueve el aprendizaje de francés como medida central para la integración, antes que el trabajo con intérpretes. En este modelo, sería el profesional del servicio el que decide si el usuario requiere de servicios de interpretación. (3) El alemán, que considera que la migración es temporal, razón por la que los migrantes no están forzados a aprender la lengua dominante, pero tampoco cuentan con servicios lingüísticos para comunicarse en los servicios públicos. Según Sauvêtre (2000), en estos contextos se recurre a intermediación a través de amigos o familiares.

De los tres modelos que describimos en este apartado, el de Sauvêtre es el que más tiende a la abstracción y simplificación de las características que adquieren los servicios de interpretación en los distintos contextos, presentando una visión más bien estereotipada de los países. De este modelo, es relevante rescatar el supuesto de que existan creencias más asimilacionistas o interculturales, en relación con la diversidad cultural de una sociedad y con la integración de la población migrante. Podemos rescatar también algunas de las características que adquiere la comunicación intercultural mediada, como el hecho de que se recurra a familiares o a personas bilingües no profesionales y no contratadas por el centro para mediar en una situación comunicativa. Además, Sauvêtre (2000) evidencia la aparente dicotomía entre la enseñanza de la(s) lengua(s) del país de acogida y la provisión de servicios de interpretación, lo que suele ser un argumento que se esgrime a favor de una u otra práctica (casi siempre en desmedro de la interpretación).

Sin embargo, como modelos, estas propuestas limitan la complejidad del análisis sobre la vinculación entre los grupos que componen una misma sociedad. Tampoco permiten

profundizar en las condiciones en las que emergen las prácticas de traducción e interpretación ni incorporar las creencias lingüísticas o de traducción. Dicho de otro modo, una perspectiva más multicultural no asegura que existan servicios de interpretación (como los que podrían haberse desarrollado en Inglaterra) o que se cumplan las características de estos servicios en la actualidad, considerando, además, la intervención de otros factores, como los económicos.

c) La propuesta de Agger-Gupta (2001)

A diferencia de los modelos anteriores, la propuesta de Agger-Gupta (2001) se centra, de manera exclusiva, en el ámbito sanitario, pues su trabajo de campo se basó en el estudio cualitativo de una decena de centros de salud en Estados Unidos y Canadá que cuentan con servicios de interpretación para la población que no habla inglés.

El punto de partida de Agger-Gupta (2001) es que, una vez que emergen las necesidades comunicativas en el área sanitaria, no existen fases de todo o nada, es decir, que cambien de no tener intérpretes, a contar con ellos. Al contrario, propone que éste es el proceso de desarrollo que viven las instituciones para incorporar, de manera progresiva, servicios de interpretación (p. 48).

1. Fase 1. Ir haciendo [*Making do*]. En esta etapa, se trabaja con personas que no tienen formación, pero que sí cuentan con algunas cualidades bilingües (familiares, niños, personal de la institución o quien esté disponible) (p. 74).

En esta fase, los directores de los centros no consideran que los problemas de comunicación sean serios. Por lo tanto, el catalizador que promueve el cambio para incorporar servicios de interpretación es el llamado *caso problemático*, una situación clave en la que algún integrante de la institución abogue por la necesidad de proveer de interpretación. Otro catalizador podría ser el cambio sociodemográfico en el lugar en el que está emplazado el centro sanitario, lo que obliga a la institución a hacerse cargo y tomar un rol activo frente a las barreras comunicativas (2001, p. 119).

2. Fase 2. Puesta en marcha [*Launch*]. El paso de la primera a la segunda fase tiene como actor clave al director del centro sanitario, quien es el que impulsa la implementación de una iniciativa en traducción e interpretación (Agger-Gupta, 2001, p. 95).

El programa piloto se centra en distintas dimensiones, dentro de las que se incluyen: pesquisar la cantidad de gente que accede al servicio y no domina el inglés, así como seleccionar y evaluar el trabajo de los intérpretes. En esta fase, se puede diseñar un proceso de formación para los intérpretes y para los profesionales de la salud, en relación con el trabajo con servicios de interpretación y con la consciencia cultural.

3. Fase 3. Crecimiento y consolidación normativa [*Normative Growth and Maturation*]. Se confía en los servicios de interpretación, los que pasan a formar parte del centro de salud, aunque requieran consolidarse para que puedan permanecer en el tiempo y resistir a los cambios de futuras administraciones. Agger-Gupta (2001) observa que, en esta etapa, existen algunas directrices para el trabajo mediante intérpretes.

Una cuestión interesante que rescata el autor en su estudio es que los servicios de interpretación llegaban a ser dirigidos por un profesional de la salud, lo que permitía orientar la formación de los intérpretes hacia la adquisición de terminología médica (p. 133).

4. Fase 4. Aunque Agger-Gupta (2001) no le entrega un nombre específico a esta etapa, aquí se ubicarían las instituciones sanitarias que llevan una gran cantidad de tiempo trabajando con intérpretes. Esto indicaría que, aun cuando existan recortes presupuestarios, la provisión de servicios lingüísticos ha permanecido. En este contexto de establecimiento de la interpretación, los proveedores de servicio reciben formación para trabajar con intermediadores lingüísticos y suelen exigir su presencia cuando se enfrentan a personas que no hablan inglés (p. 150).

La propuesta de Agger-Gupta (2001) es la menos extensiva de las tres que hemos presentado, puesto que, como señalábamos, se basa solo en el ámbito sanitario. A su vez, aunque está anclada en un análisis exhaustivo de datos empíricos, es una generalización que se reduce al contexto de Estados Unidos y Canadá, países con sus propias especificidades en lo que respecta a los sistemas de salud y a la recepción de población migrante. Así, cada una de las fases descritas son, más bien, procesos enmarcados en un espacio y tiempo determinado, por lo que podrían llegar a variar en otros contextos.

No obstante, algunos de los elementos que propone Agger-Gupta (2001) en su análisis plantean líneas que pueden resultar útiles para la descripción de otros contextos, por ejemplo, para la identificación de catalizadores que determinan la provisión de servicios

de interpretación, como los casos problemáticos o el cambio sociodemográfico de la zona en la que se emplaza un centro determinado. Por tanto, la idea de la fase cuatro, en la que se valora la estabilidad de los servicios de interpretación en los centros sanitarios, independiente de los ajustes económicos o del cambio de administración, deviene relevante en cuanto a que los avances en determinados periodos no son garantía para que se sostengan en el tiempo, como ha mostrado la bibliografía. Es lo que ocurriría en el contexto catalán, de acuerdo con Arumí y García-Beyaert (2022), quienes observan que, tras el proceso de consolidación de la interpretación en distintos ámbitos (durante los años 2007 y 2011), se comenzaron a recortar ciertos servicios a partir del 2012 (2022, p. 183).

Los tres modelos que hemos presentado para la dimensión que aborda la interpretación y la traducción en los servicios públicos operan como abstracciones y generalizaciones de lo que ocurre en distintos países. Aunque con importantes limitaciones y simplificaciones, estos modelos nos permiten analizar las respuestas que se dan frente a las barreras comunicativas, como iniciativas que surgen en la sociedad y que, lejos de ser exclusivas o aisladas, emergen a partir de la interacción de una serie de factores. Así, aun cuando ninguna de las tres propuestas sea completamente aplicable a nuestro contexto de investigación, consideramos que varios de los componentes de los modelos nos permitirán adoptar una visión más profunda del fenómeno. Por tanto, es de nuestro interés analizar las actitudes que hay hacia la migración, los factores económicos que inciden en la provisión de los servicios de interpretación, las actitudes que existen hacia la interpretación y la traducción (que en el apartado anterior definíamos como *creencias sobre la traducción*), los catalizadores que podrían determinar la existencia de tales servicios, el origen y extensión de las iniciativas de interpretación, la formación y acreditación de los profesionales de la comunicación mediada y el establecimiento de los servicios lingüísticos en el tiempo.

5. La comunicación intercultural

El punto de partida del presente apartado es la comunicación intercultural, conceptualización que nos permite delimitar el tipo de comunicación que se produce en los servicios públicos cuando interactúan personas que no hablan la lengua mayoritaria y proveedores de servicio de las instituciones del país de acogida. En nuestro caso, la comunicación intercultural que analizamos es la de la población migrante haitiana y los servicios públicos chilenos a los que tienen acceso.

Si bien el concepto de comunicación intercultural es ampliamente usado en los estudios sobre traducción e interpretación, su definición y caracterización no son frecuentes. Para Piller (2012), una de las razones por las que esto ocurre es porque hablar de comunicación intercultural supone el tener que trabajar con la noción de cultura, concepto difícil de operacionalizar y, por ende, de estudiar empíricamente, pues, cuando nos referimos a ella, tendemos a basarnos en preconcepciones (Piller, 2012, p. 5).

Aunque se escapa de los objetivos de esta tesis analizar la comunicación intercultural y su evolución, sí nos interesa dar cuenta de qué comprendemos por este concepto y cómo esta forma particular de comunicación sería la base de los siguientes subapartados.

A partir de Samovar (cit. en García-Beyaert, 2016, p. 30), García-Beyaert entiende que la comunicación intercultural es toda aquella que involucra a personas cuyas percepciones culturales y sistemas de símbolos difieren lo suficiente como para influenciar el evento comunicativo. Algo similar es lo que plantean Kondo et al. (1997), quienes consideran que la comunicación intercultural es la que se genera cuando las personas tienen fronteras culturales no coincidentes, lo que puede darse en contextos monolingües o multilingües. En situaciones donde las personas no comparten una misma lengua, se asume, entonces, que existirán factores interculturales relacionados con la comunicación (p. 150).

Para García-Beyaert (2016), la lengua y la cultura, cuando se comparten, son esenciales para el proceso comunicativo. En otras palabras, si lengua y cultura se comparten, es más probable que exista comunicación y entendimiento mutuo, mientras que, cuando se comparten de manera parcial, se pueden generar barreras comunicativas. Según Piller (2012, p. 8), es notorio el hecho de que se asocie la comunicación intercultural con malentendidos y errores de comunicación, aun cuando la comunicación entre personas de distintas lenguas y culturas no siempre sostenga un cariz negativo.

De todos modos, pueden existir respuestas de distinto tipo para alcanzar una comunicación intercultural ante la emergencia de brechas comunicativas y culturales. Una de ellas es recurrir a actividades de traducción e interpretación o a la comunicación intercultural mediada por una tercera persona (nos referiremos a este concepto más adelante), aunque también pueden existir otras, como la formación a proveedores de servicio en la competencia intercultural, campañas informativas basadas en la mediación intercultural, resolución de conflictos a partir de técnicas de mediación intercultural (García-Beyaert, 2016) o la incorporación de profesionales o trabajadores bilingües en las instituciones (Corsellis, 2008).

Con respecto a las actividades de traducción e interpretación, entendemos que estas son, de manera amplia, aquellas en las que se trasvasa un mensaje entre dos lenguas, ya sea de forma escrita (traducción) u oral (interpretación), a través de un intermediario que es competente en ambas lenguas y culturas. En este sentido y, parafraseando a Kondo et al. (1997, p. 150), las actividades de traducción e interpretación constituyen necesariamente instancias de comunicación intercultural.

En la sección siguiente, nos referiremos, brevemente, a las distintas respuestas que pueden generarse frente a las barreras comunicativas que emergen de la comunicación intercultural y nos centraremos en las que se relacionan con la traducción y la interpretación.

5.1. Las respuestas a las barreras comunicativas que emergen en la comunicación intercultural

Existen variadas respuestas que entregan las instituciones y las sociedades frente al surgimiento de brechas comunicativas al proveer de un servicio. En concreto, a partir de nuestra propia exploración bibliográfica, hemos detectado que estas respuestas corresponden a: la enseñanza de segundas lenguas a los funcionarios del servicio público; la incorporación de profesionales o trabajadores bilingües en las instituciones; el acceso a familiares, amigos e, incluso, niños que cuenten con algún grado de competencia bilingüe y bicultural para facilitar la comunicación; y, por último, la comunicación intercultural mediada.

En cada uno de estos casos, la decisión concreta que toma la institución, para la superación de barreras comunicativas, actúa como una manifestación concreta de una política lingüística, en el sentido que definíamos al inicio de este capítulo (Díaz Fouces, 2002, p. 85): la política lingüística es la decisión de una autoridad o agente social legítimo, que incide en una práctica lingüística de una comunidad. Así, incorporar a trabajadores bilingües, enseñar la lengua dominante del país o contratar a un profesional de la comunicación mediada son decisiones que toman los agentes o autoridades de las instituciones para incidir en la forma en que se aborda la comunicación intercultural, cuando dos personas no comparten una misma lengua. Para el caso que nos atañe, ello supone tomar en cuenta cuando una de estas personas habla la lengua dominante del país y la otra una lengua minoritaria.

5.1.1. Aprendizaje de las lenguas de los usuarios

En el ámbito sanitario, Agger-Gupta (2001) apunta que ha habido iniciativas de aprendizaje de las lenguas de los usuarios pertenecientes a las minorías lingüísticas por parte de los funcionarios del país de acogida.³ En concreto, el autor observa que han existido intentos para que los estudiantes de medicina aprendan español dentro de sus programas de formación. Sin embargo, estos estudios no les entregan, necesariamente, una elevada competencia comunicativa para comunicarse con garantías suficientes con los usuarios. De hecho, Agger-Gupta (2001, p. 23) destaca algunos estudios en los que se muestra que los estudiantes sobreestiman sus capacidades comunicativas y que, por lo mismo, recurren a intérpretes en menos de la mitad de los casos en que emergen barreras comunicativas con sus pacientes.

5.1.2. Profesionales o trabajadores bilingües

Por *profesional bilingüe*, Corsellis (2008, p. 106) entiende a todas aquellas personas que son empleadas en los servicios públicos y que pueden ofrecer sus servicios en dos lenguas, aun cuando su bilingüismo pueda ser asimétrico.

La investigadora señala que las personas que trabajan como profesionales bilingües pueden desempeñar una diversidad de funciones. Por ejemplo, una recepcionista bilingüe puede recibir a las personas, filtrar llamadas telefónicas, orientar a los usuarios, entre otras. Además, comenta que este tipo de profesional puede ser particularmente útil en espacios donde comunicarse con un intérprete es más difícil, como, por ejemplo, en el contexto psiquiátrico.

Gentile, Ozolins y Vasilakakos (1996) se refieren a esta figura como auxiliar bilingüe [*bilingual aid*], lo que comprende a aquellas personas que se comunican directamente en la lengua del usuario perteneciente a una minoría lingüística. Estas personas no estarían ejerciendo, realmente, roles de interpretación, en el sentido de traspasar un mensaje de un interlocutor a otro, sino, más bien, estarían estableciendo una comunicación monolingüe entre los interlocutores primarios (Abril Martí, 2006; A. Gentile et al., 1996).

En cuanto a su incorporación en los servicios públicos, Corsellis (2008) defiende la postura de que un profesional bilingüe debe ser formado en competencias básicas para desempeñar una labor de estas características. Para ella, no es suficiente que el profesional

³ En el capítulo V de esta tesis, también se puede observar cómo existe una profusión de iniciativas que buscan enseñar criollo haitiano a los funcionarios públicos, en particular, a los profesionales de la salud.

o el trabajador afirme que es parte de otra cultura o que domina otra lengua, sino que debe generar competencias que le permitan ejercer un rol bilingüe y bicultural efectivo. Así, un profesional bilingüe no siempre podrá sentirse habilitado para comunicarse con un usuario que hable una lengua que le sea conocida, ya sea porque su conocimiento de esta es insuficiente para los objetivos propuestos, o bien porque no cree que la comunicación pueda ser realmente efectiva.

En consecuencia, propone determinar cierto nivel de competencias, formación y evaluación para quienes quieran desempeñarse como funcionarios bilingües. En cuanto a las competencias, Corsellis (2008, p. 109-110) indica que estas pertenecen a dos dimensiones: (1) las de la profesión que desempeñarán y (2) las comunicativas.

En lo que concierne a las personas susceptibles de trabajar como profesionales bilingües, se detectan dos grupos: el primero corresponde a quienes tienen competencias en la lengua del colectivo o la lengua dominante y, luego, se profesionalizan mediante una carrera universitaria. El segundo, concierne a aquellas personas que tienen una carrera profesional en otro país y que migran. Corsellis indica que, en un inicio, estas personas pueden realizar trabajos de menor responsabilidad hasta que sean más competentes en la lengua mayoritaria.

Ante la contratación de profesionales bilingües, Corsellis (2008) sugiere distribuir a estas personas de acuerdo con las necesidades de los distintos centros. En este sentido, considera que es más eficiente que este tipo de funcionarios se desempeñen, primordialmente, en el ámbito profesional para el que estudiaron. Por lo mismo, lanza una advertencia en cuanto a disponer de estos trabajadores bilingües para que operen únicamente como intérpretes, ya que, si no tienen una formación específica en este ámbito, pueden llevar a cabo una labor deficiente (Corsellis, 2008, p. 114), o bien pueden imponer sus propias visiones profesionales sobre el usuario y entregar una interpretación menos precisa (Abril Martí, 2006).

Una de las desventajas de la contratación de profesionales bilingües es que existen escasas estrategias para supervisar, asesorar y controlar a este trabajador dentro de los marcos institucionales, puesto que, como el resto de los profesionales o supervisores no manejan la lengua del colectivo, estos no pueden participar de debates o cuestiones relativas a los usuarios. A su vez, esto provocaría que los profesionales bilingües puedan llegar a sentirse poco acompañados en el trabajo con los usuarios de la lengua minoritaria (Corsellis, 2008, p. 115). De ahí que la investigadora recomienda que el profesional bilingüe registre e

informe a los equipos de trabajo sobre las características y avances de los usuarios con los que trabaja, de modo que no se monopolice la información, en especial, en circunstancias en las que el profesional bilingüe podría llegar a ausentarse.

5.1.3. Personas del círculo del usuario (familiares o amigos) y voluntarios

En una gran cantidad de oportunidades y, casi de manera inevitable (A. Gentile et al., 1996; Pöchhacker, 1999; Valero-Garcés, 2008), se observan instancias de comunicación intercultural en las que se recurre a un familiar (incluyendo niños), un amigo o a algún voluntario para que actúe como intermediario lingüístico, es decir, para que realice funciones dirigidas hacia la traducción o la interpretación. Estas personas tienen competencias comunicativas bilingües y, por tanto, podrían tener ciertas habilidades para traducir (Pöchhacker, 1999).

Para Pöchhacker (1999), la cantidad y variedad de necesidades comunicativas que tienen los usuarios que no conocen la lengua dominante de un país es una de las razones que llevan a acudir a miembros de la familia o amigos para que, al menos en circunstancias informales, realicen actividades de interpretación y de traducción.

Desde la perspectiva de Gentile et al. (1996), este tipo de respuestas se darían, especialmente, en aquellos lugares en los que la comunicación tiene un carácter secundario, por lo que trabajar con personas bilingües sería una respuesta suficiente y aceptable para la superación de las brechas lingüísticas en algunas instituciones.

De hecho, en relación con este tipo de respuestas, los autores afirman que “where non-speakers of the dominant language are socially isolated, or confronted by negative attitudes, the provision of such help may be all that is available” (1996, p. 13). Es más, detectan que, en estas circunstancias, el usuario, que desconoce la lengua dominante, es quien toma la responsabilidad de concurrir al servicio público con su propio “ayudante”, el familiar o amigo bilingüe (1996, p. 139). En algunos casos, esta comunicación mediada implicará, además, que estos facilitadores adquieran roles de defensa o abogacía en representación de los usuarios a quienes interpretan, puesto que pertenecen a una misma comunidad.

Valero-Garcés da el ejemplo del Reino Unido donde, en un comienzo, no se contrataba intérpretes, sino que este rol era asumido por parte de voluntarios o funcionarios competentes en ambas lenguas, quienes, a su vez, realizaban una serie de tareas distintas a interpretar, como la mediación cultural o el trabajo social (2008, p. 43). En varios casos,

los intermediarios pertenecían a la misma comunidad de la persona que necesitaba de interpretación.

Algunos autores (A. Gentile et al., 1996; Pöchhacker, 1999) señalan que puede ser un riesgo trabajar con familiares, amigos o voluntarios, ya que pueden generarse malentendidos comunicativos que terminen en consecuencias negativas para el usuario o para la institución. Pöchhacker (1999) atribuye estos riesgos a la falta de formación que tienen estas personas, lo que los lleva a actuar de manera intuitiva. Para él, la profesionalización de las personas que ejecutan actividades de interpretación es vital para desarrollar este tipo de funciones.

Sin embargo, a pesar de estos posibles errores de comunicación, Gentile et al. (1996) consideran a estas figuras como un primer intento por superar las barreras lingüísticas, sobre todo, cuando estas son subestimadas por la institución. Así, serán los mismos miembros de la comunidad quienes se ayuden entre sí en términos comunicativos, lo cual, necesariamente, implica que el trabajo será, en un inicio, más bien *ad hoc*, dado que carecen de formación y acreditación para actuar como intérpretes.

Como señalábamos, acudir a familiares, niños, amigos o voluntarios para que intermedien en una situación de comunicación intercultural es una respuesta bastante recurrente en los distintos ámbitos y países, lo que ha implicado, en los últimos años, el surgimiento y la consolidación de un área de investigación referida como traducción e interpretación no profesional (*Non-Professional Interpreting and Translation*) (Angelelli, 2019; Antonini, 2015b; Antonini et al., 2017; Pérez-González & Susam-Saraeva, 2012). En general, se entiende que la traducción e interpretación no profesional corresponde a la actividad que realizan las personas que, aunque cuentan con competencias bilingües, no han participado de instancias de educación formal para desempeñar esta ocupación, pudiendo o no recibir remuneración por dicho trabajo (Antonini, 2015b).

Invariablemente, el área de la traducción e interpretación no profesional nos remite a su contraparte profesional, la cual cuenta con un amplio desarrollo en líneas tales como la pedagogía, la calidad de las normas y códigos éticos, así como la traducción e interpretación (Pérez-González & Susam-Saraeva, 2012, p. 150). Con todo, para Pérez-González y Susam-Saraeva (2012), las actividades no profesionales de traducción e interpretación han existido a lo largo de toda la historia y han tenido un auge en la época contemporánea, lo que las transforma en objetos de estudios valiosos para el desarrollo académico y el crecimiento profesional de traductores e intérpretes (p. 158). En esta

misma línea, Antonini et al. (2017) estiman que la traducción e interpretación no profesional es una disciplina legítima y en desarrollo dentro de los estudios de la traducción y de la interpretación (p. 1). En ella, por ejemplo, encontramos estudios relacionados con la traducción audiovisual, como ocurre en el *fansubbing* y el *fandubbing* (p. 2). En la interpretación, por su parte, se han abordado fenómenos como las situaciones de emergencia, desastres o conflictos, así como su incidencia en ámbitos no tan explorados como la prisión, la religión, el “child language and cultural brokering” (Antonini et al., 2017, p. 3), entre otros.

Ciertamente, son diversos los ámbitos en los que puede estudiarse la interpretación no profesional. Uno de ellos es el de los servicios públicos, pues, a partir de la llegada de diversos grupos migratorios que no hablan la lengua del país de acogida, se requieren con mayor frecuencia servicios de traducción e interpretación para que estos accedan a las distintas instituciones del lugar de llegada (Antonini, 2015b; Pérez-González & Susam-Saraeva, 2012). Servicios que, además, pueden ser proporcionados por los propios miembros de la misma comunidad migrante, quienes actúan como intérpretes no profesionales (Antonini, 2015b). Si bien nos centraremos exclusivamente en los grupos migrantes, no está de más indicar que este tipo de interpretación no profesional también puede acontecer en otras minorías lingüísticas o con las lenguas de señas.

Para Antonini (2015b), la interpretación no profesional se puede dividir, a grandes rasgos, en dos subáreas, de acuerdo con la persona que actúa como intermediario: la que es llevada a cabo por adultos y la llevada a cabo por niños. Este último tipo de interpretación ha gozado de una atención creciente y ha sido objeto de estudios interdisciplinarios, incluyendo áreas como la psicología, la educación, la sociolingüística, los estudios culturales, además de la interpretación (Angelelli, 2019; Antonini et al., 2017).

En la bibliografía, la referencia a la interpretación no profesional realizada por niños se ha denominado *child language brokering* (Antonini, 2015a; Antonini & Torresi, 2022; Cline et al., 2014), término traducido al español como *intermediación lingüística por parte de menores* (ILM) (Torres Aragón & Vargas-Urpí, 2021; Vargas-Urpí & Romero-Moreno, 2023). En general, se entiende que esta actividad es la que realizan niños y adolescentes para mediar, tanto lingüística como culturalmente, en distintos contextos de carácter formal o informal (Antonini, 2015a).

La ILM forma parte de los procesos de migración debido a que los niños y adolescentes aprenden la lengua y la cultura del país de acogida de forma más rápida que sus padres u

otros familiares adultos (Antonini & Torresi, 2022; Cline et al., 2014). Lo anterior, sucede, principalmente, dada su incorporación en las escuelas, espacios de alta inmersión lingüística (Vargas-Urpí & Romero-Moreno, 2023).

Como observamos en este apartado, aunque puedan no ser del todo recomendadas (A. Gentile et al., 1996; Pöchhacker, 1999), las prácticas de comunicación mediada que ocurren con personas no profesionales, como familiares, voluntarios o niños, se encuentran bastante extendidas en los servicios públicos, considerando, además, el aumento de la migración a nivel global. Estas permiten dar respuestas más inmediatas a las necesidades emergentes de traducción e interpretación, puesto que tales personas cuentan con mayor disponibilidad y suelen realizar el servicio de forma gratuita (Antonini et al., 2017, p. 9). El argumento económico también es puesto en relieve por Pérez-González y Susam-Saraeva, quienes observan que la interpretación no profesional ocupa el vacío que deja el Estado al no responder a las necesidades de comunicación mediada, frente a lo que ellos llaman “global economy austerity” (2012, p. 156). Por tanto, la emergencia de esta línea de investigación en torno a la traducción y la interpretación no profesional permite explorar, analizar y comprender estas prácticas que, anteriormente, no habían sido consideradas objeto sistemático de estudio.

El último tipo de respuesta a las barreras comunicativas es la comunicación intercultural mediada, que ocupa un lugar preponderante en nuestra investigación.

6. La comunicación intercultural mediada

Hasta ahora, nos hemos referido a las actividades de traducción e interpretación como el trasvase de un mensaje de una lengua a otra, según un contexto oral o escrito. Con todo, las especificidades de estas actividades, así como las personas y profesionales que las llevan a cabo, han generado una amplia gama de estudios y propuestas. En su versión disciplinar, las actividades de interpretación, habitualmente bilateral y en contextos sociales, se conjugan dentro del campo de la interpretación y, más concretamente, de la interpretación en los servicios públicos. Por otro lado, quienes ejercen como intermediadores reciben una gran cantidad de nombres distintos e, incluso, en muchos casos, estas denominaciones llegan a sugerir diversas funciones (Arumí, 2017; García-Beyaert, 2016; García-Beyaert & Serrano-Pons, 2009; Rudvin & Tomassini, 2008; Valero-Garcés, 2008; Vargas-Urpí, 2012a).

Si bien, para efectos de esta investigación, no es de nuestra competencia delimitar y diferenciar a los tipos de intermediarios que participan de la comunicación intercultural,

como tampoco el desarrollar una explicación extensa sobre los avances en el campo de la interpretación y, en concreto, de la interpretación en los servicios públicos (en inglés, *community interpreting*, *liaison interpreting*, *public service interpreting*, entre otros), sí nos referiremos, brevemente, a la denominación por la que hemos optado, en el contexto del marco teórico, para referirnos a aquellas personas encargadas de intermediar la comunicación.

De manera muy general, lo primero que habría que señalar es que se ha detectado una elevada profusión de términos para denominar a quienes actúan como puente en la interacción comunicativa. En el contexto sanitario español, por ejemplo, García-Beyaert y Serrano-Pons identifican: “mediador, mediador lingüístico, mediador intercultural, intérprete social, traductor, traductor-intérprete, intérprete, intérprete comunitario, intérprete de enlace, intérprete en los servicios públicos, agente de enlace, educador sanitario, acompañante lingüístico, etc.” (García Beyaert y Serrano, 2009, p. 54). Frente a esta gran cantidad de términos, Arumí (2017) opta por una categoría paraguas: la de los *profesionales de la comunicación intercultural mediada*. Por su parte, Vargas-Urpi (2012a) se refiere a ellos como *profesionales de la comunicación intercultural*. Ambos casos agrupan dos figuras, a saber, el intérprete en los servicios públicos y el mediador intercultural.

Los profesionales de la comunicación intercultural mediada son parte de una interacción en la que existen dos interlocutores primarios, en concreto, el usuario que pertenece a otra cultura y el proveedor del servicio. Por tanto, estos profesionales intervienen en el conjunto anterior como una tercera persona que permite que las dos partes logren comunicarse entre sí, es decir, son quienes tienen por objetivo el facilitar la comunicación (García-Beyaert, 2016, p. 42).

En los siguientes apartados, optaremos por usar esta categoría paraguas (*profesional de la comunicación intercultural mediada* o *profesional de la comunicación mediada*) para referirnos a la actividad del intermediario en la comunicación intercultural y poder distinguir, siempre que sea pertinente, entre las figuras del intérprete y el mediador intercultural. La determinación anterior se justificaría en el hecho de que, bajo múltiples contextos, estos pueden llegar a tener formaciones, funciones y objetivos distintos, aun cuando converjan e, incluso, se integren al interior de los servicios públicos (Arumí, 2017, p. 216).

Las razones que nos llevan a dejar de lado las profusas discusiones sobre la denominación de esta área, sus características, alcances y determinaciones, en torno a la profesionalización y formación, responden al carácter de nuestro objeto de estudio. La mayoría de estas investigaciones surgen en contextos con una larga tradición migratoria y que, en muchos casos, corresponden a sociedades europeas o norteamericanas (Agger-Gupta, 2001; Angelelli, 2004; García-Beyaert, 2016; Hale, 2007a; Rudvin & Tomassini, 2008; Valero-Garcés & Martín, 2008; Vargas-Urpi, 2012a; Wadensjö, 1998). Por tanto, hay una distancia significativa con respecto a la situación latinoamericana y, en específico, a la chilena.

El multilingüismo chileno está, sobre todo, asociado a las lenguas indígenas, que se encuentran en posiciones de desventaja frente al español como lengua dominante. Asimismo, el aumento de la migración ha sido bastante reciente en el país. Los colectivos migrantes pasaron de constituir el 1,3 %, en los años 2000, a ser el 7,7% en 2021 (INE, 2021a; INE & DEM, 2020). Por consiguiente, resulta difícil referir a una *larga* tradición migratoria. Por otro lado, también es posible poner en duda nociones tales como Estado de bienestar e instituciones de bienestar. Además, dado lo anterior, la comunicación mediada es bastante incipiente en Chile, sobre todo, en relación con el colectivo que proviene de Haití.

6.1. El contexto social de la comunicación intercultural mediada

El contexto que da origen a la comunicación intercultural mediada se centra en las sociedades multilingües, ya sea porque tradicionalmente han contado con una mayor diversidad lingüística –por ejemplo, en la coexistencia con grupos indígenas–, o bien porque han experimentado el arribo de grupos migratorios. Este tipo de comunicación surge cuando las personas que no hablan la lengua dominante buscan acceder a las instituciones públicas (Valero-Garcés, 2008). Por lo demás, hay que considerar que las instituciones públicas solo pueden entregar sus servicios cuando la comunicación ocurre de manera efectiva (García-Beyaert, 2016). En este marco, los profesionales de la comunicación intercultural mediada pueden promover dicha comunicación.

Además de alcanzar la comunicación efectiva, se considera, a su vez, que la comunicación intercultural mediada se vincula con los derechos humanos, en cuanto a que permite la provisión de servicios que cubren los derechos básicos, teniendo, así, un rol crucial en la condición sociopolítica de aquellas personas a las que va dirigida (Schuster & Baixauli-Olmos, 2018).

La comunicación intercultural mediada abarca un amplio rango de situaciones y áreas – como la judicial, la médica, la social y la educativa (Valero-Garcés, 2008)– cada una con sus propias dinámicas y objetivos particulares (A. Gentile et al., 1996). Así, nos referimos, entonces, a ámbitos institucionales que se encuentran dentro de una misma sociedad (Pöchhacker, 1999, 2016). Bajo este razonamiento, los desafíos planteados por las necesidades comunicativas al interior de una sociedad implican dar respuesta a espacios socioculturales específicos, a nivel político, social, económico y legal. De ahí que las experiencias y perspectivas de los distintos países sean tan diversas (Pöchhacker, 1999) y que, por ende, existan diversos modelos, como veíamos en apartados anteriores.

Valero-Garcés (2008, p. 41) atribuirá las diferencias que existen en la provisión de servicios lingüísticos en distintos países a los siguientes factores: cuestiones históricas, políticas, socioculturales, la respuesta de las instituciones públicas frente a las minorías, el valor económico entregado a la realización de actividades de interpretación, el reconocimiento de su rol, la disponibilidad de los intérpretes y sus posibilidades de formarse.

En esta línea, Martín Ruano (2017, p. 26) plantea que es importante considerar la percepción que existe en el país de acogida en relación con la(s) lengua(s) que hablan los usuarios pertenecientes a las minorías y que hacen uso de los servicios lingüísticos. Al tomar en cuenta el valor social que se le asignan a las lenguas que hablan las minorías, algunas serán entendidas como más prestigiosas que otras (por ejemplo, la investigadora identifica al francés y al inglés como lenguas de prestigio).

Según Martín Ruano (2017, p. 26), las características que adquiere la comunicación intercultural mediada, en el contexto social, pueden entenderse a partir del reconocimiento (o la falta de este) de los diversos grupos que componen una sociedad. Por ejemplo, para los profesionales de la comunicación mediada que trabajan con lenguas percibidas como menos prestigiosas, su actividad podría ser considerada de segundo orden o de menor complejidad (aunque, más adelante, abordaremos esta discusión). Bajo esta perspectiva, se puede incorporar el componente ideológico para estudiar las diferentes respuestas que existen frente a las necesidades comunicativas en los diversos países, lo que ya habíamos apuntado en el apartado sobre la política de traducción, cuando indicábamos que las creencias sobre las lenguas y sobre la traducción inciden en las características de la política, además de su gestión y práctica.

Como señalábamos, las cuestiones históricas también pueden formar parte de los factores que determinan las características de la provisión de servicios lingüísticos en cada contexto (Valero-Garcés, 2008). Por ejemplo, el estudio de Salaets y Balogh (2017) propone entender el desarrollo de la comunicación intercultural mediada en Italia a partir de la historia migratoria que tiene el país. Las investigadoras buscan explicar la heterogeneidad de profesionales de la comunicación mediada que existen en este país con la falta de preparación de Italia frente a la llegada masiva de migrantes en los 2000, puesto que, anteriormente, la sociedad italiana había contado con tasas, incluso, más elevadas de emigración. Esta poca preparación habría causado que el Estado italiano debiera recurrir a asociaciones promigrantes y voluntariados para poder proporcionar servicios de traducción e interpretación y poder relacionarse, así, con la población recién llegada. Al recurrir a estas asociaciones promigrantes, las personas que actuaban como intermediadores tenían un comportamiento más propio de la mediación cultural, en defensa de los migrantes recién llegados (Salaets & Balogh, 2017, pp. 157–158), lo que generó, hoy en día, la convivencia de perfiles profesionales relacionados con la interpretación y la mediación intercultural en el país (Salaets & Balogh, 2017, p. 156).

Vemos así que, desde la perspectiva planteada por Salaets y Balogh (2017), que el factor histórico puede ser significativo para comprender las peculiaridades que tiene cada sociedad en respuesta a su comunicación intercultural mediada.

A su vez, Gentile et al. (1996) afirman que los países generan servicios lingüísticos distintos, dependiendo de diversos factores. Los autores se refieren al caso alemán, en el que los trabajadores migrantes gozan de servicios lingüísticos concretos. No obstante, en otras áreas como la salud, por ejemplo, los migrantes deben proveerse de sus propios intermediadores lingüísticos. Por el contrario, en el caso australiano, se entiende que la migración es un proceso de asentamiento permanente y que, por tanto, la comunicación mediada es una responsabilidad que debe proveer el gobierno para que los migrantes puedan acceder satisfactoriamente a los distintos servicios públicos (A. Gentile et al., 1996, p. 11).

Asimismo, Gentile et al. (1996) identifican que, cuando las necesidades comunicativas se conciben como permanentes, se empiezan a generar soluciones organizadas para incorporar a profesionales que puedan cubrirlas, tanto por parte de las instituciones privadas como de las gubernamentales. A esto se suman las obligaciones legales que tienen los Estados frente a los derechos de las poblaciones indígenas o migrantes. En esta

línea, Valero-Garcés (2008) detecta que las instituciones públicas pueden usar sus propios recursos para abordar la comunicación intercultural, o bien dejarlo en manos de ONG y voluntariados.

Así, como hemos podido vislumbrar, es amplia la cantidad de factores y actores que intervienen en la implementación de profesionales de la comunicación mediada en los servicios públicos. Cuando adoptamos la perspectiva de acuerdo con el contexto, es decir, desde las relaciones macro, se pueden detectar agentes externos vinculados a la provisión de este servicio. El estudio de García-Beyaert (2015) es ilustrativo para describir cómo operan dichos actores que no intervienen de manera directa en el círculo de la comunicación mediada. Distingue tres agentes externos clave e interrelacionados entre sí:

1. Otorgantes [*grantors*]: quienes tienen el poder de determinar si se entrega o no el servicio lingüístico a los receptores. Corresponde a las personas que toman las decisiones o a quienes poseen los recursos.
2. Receptores: los destinatarios del servicio.
3. Proveedores: aquellos que entregan efectivamente el servicio. Esto incluye agencias privadas, que pueden ser intermediarias entre los profesionales y los destinatarios, así como otros actores internos. Los tres actores externos están interrelacionados, en la medida en que la demanda de los receptores es cubierta por la oferta de los proveedores, la que, en última instancia, está determinada por los recursos tangibles de los otorgantes.

Tras el análisis de los casos, García-Beyaert (2015) concluye que, mientras mayor sea la cantidad de actores externos que participan de la provisión de servicios lingüísticos, el desarrollo de la profesión será más complejo, puesto que estará sujeto a distintos factores. Asimismo, la autora propone prestar atención a las diferencias de poder y de influencia que tienen los actores externos.

La presión que pueden ejercer los grupos que no hablan la lengua dominante es un aspecto que debe considerarse en la obtención de servicios lingüísticos (García-Beyaert, 2016). Esto comprende la constitución del sujeto como uno legítimo para la obtención de derechos, en este caso, para la comunicación intercultural mediada. Bowen (cit. en García-Beyaert, 2016) argumenta que los migrantes no hacen presión por obtener este tipo de derechos, porque no se sienten legitimados o dignos de hacer esta demanda, ya que no se encuentran en una posición de poder. Por lo mismo, grupos que han habitado

tradicionalmente un territorio podrían sentir mayor legitimación al reclamar sus derechos relativos a la lengua o a la interpretación (García-Beyaert, 2016, p. 191).

Junto con lo anterior, García-Beyaert sugiere que las características que adquieren los servicios lingüísticos dependen, en alguna medida, de factores ideológicos, construcciones sociales, dinámicas de poder, entre otros (2015, p. 51).

Frente al argumento anterior, resulta importante analizar el estatus y la valoración que existe acerca de los profesionales de la comunicación intercultural mediada. Gentile et al. (1996, p. 10) señalan que, en general, se les asigna un estatus inferior, lo que conlleva, en efecto, con las bajas remuneraciones, así como con la negación de su desarrollo profesional y gestión.

Así, para Gentile et al. (1996), la posición social del intérprete dependerá de cómo se perciben las normas sociales e institucionales en los ámbitos en los que se encuentra desarrollando su profesión. Por tanto, si se valora negativamente la necesidad comunicativa con hablantes de otras lenguas, ya sea por tratarse de una reacción xenofóbica o racista o por considerar su residencia como una de carácter temporal, la evaluación del rol del intérprete, muy probablemente, va a ser, a su vez, negativa (p. 13).

De ahí que los autores destaquen el hecho de que, en una gran cantidad de casos, quien se desempeña como profesional de la comunicación mediada es una persona que pertenece a la misma comunidad de habla del usuario, situación que puede afectar su percepción en el servicio público. En esta misma línea, Pöllabauer considera que la provisión de servicios de traducción e interpretación se desenvuelve en un contexto en el cual existen tensiones sociales, éticas y prejuicios raciales, que pueden tener algún tipo de influencia importante en las situaciones comunicativas y sus resultados (Pöllabauer, 2012a, p. 4). Por ello, la autora advierte la relevancia que tiene la provisión de servicios lingüísticos, en cuanto a que refleja la postura de un país hacia perspectivas como la igualdad de acceso a los servicios, los derechos civiles y la migración.

Por su parte, Gentile et al. (1996, p. 16) plantean la necesidad de cambiar la visión que se tiene en torno a la comunicación mediada, enfatizando que esta no solo se realiza para los miembros de las lenguas minoritarias, sino que es necesaria también para los proveedores de servicios, para que su desempeño se realice de manera satisfactoria.

6.2. La situación comunicativa

La situación comunicativa en la que interviene un profesional de la comunicación intercultural mediada es triádica, puesto que intervienen, al menos, tres interlocutores. Si bien esto le confiere algunas características distintivas, también acarrea consigo consecuencias para el profesional que gestiona la conversación (Pöllabauer, 2012a). Para caracterizarla, de manera más específica, nos valdremos de la propuesta de Abril Martí (2006), quien describe la situación comunicativa de la comunicación mediada a través de una serie de parámetros: los participantes, el formato, la configuración contextual, el tipo de texto, el objetivo y la relación entre los participantes (pp. 38-39).

a) Los participantes de la situación comunicativa

Se distinguen dos interlocutores primarios, que desconocen la lengua y la cultura del otro (Gentile et al., 1996). En concreto, uno de los interlocutores primarios es el usuario que asiste al servicio público y que desconoce la lengua dominante. El otro interlocutor es el proveedor del servicio, quien pertenece a la cultura dominante y, por tanto, habla la lengua dominante. Sin embargo, también existe un tercer interlocutor fuera del conjunto inicial: el profesional de la comunicación mediada (Abril Martí, 2006).

Ahora bien, cuando nos referimos al usuario que pertenece a un grupo que habla una lengua no dominante e interviene en nombre propio, habitualmente, esto comprende a los migrantes, refugiados, indígenas, personas sordas y turistas. Este usuario “es el objeto mismo de la comunicación, se encuentra implicado directamente en el contenido textual y se verá afectado personalmente por el resultado del intercambio comunicativo” (Abril Martí, 2006, p. 40). Por su parte, el proveedor del servicio representa a la institución.

Una de las cuestiones que destaca Corsellis (2008), sobre la especificidad de trabajar en actividades de traducción e interpretación en los servicios públicos, es el registro y dialecto que hablan los participantes de la interacción comunicativa. Pueden usar registros muy formales o informales, así como pertenecer a distintas comunidades de habla dialectal, haciendo más complejo el trabajo del profesional de la comunicación mediada.

Por lo demás, las diferencias culturales que existen entre ambos interlocutores primarios pueden evidenciarse en distintos aspectos de la comunicación: las normas de interacción, estrategias de negociación, elección de léxico, estilo y registro y en la intención comunicativa (Gentile et al., 1996, p. 65-66).

En el ámbito sanitario, los interlocutores primarios son, por un lado, profesionales del ámbito de la salud, como médicos, enfermeras, trabajadores sociales y otros trabajadores (como los recepcionistas). El segundo interlocutor primario será el usuario o paciente y, en algunas ocasiones, los familiares de este usuario (Kaufert & Putsch, 1997). Cabe destacar que, en el ámbito de la salud, las diferencias culturales pueden afectar los diagnósticos (Agger-Gupta, 2001; De Muynck, 2004; Pandey et al., 2021; Van Rosse et al., 2016) y los tratamientos, lo que se observa, incluso, en las nociones sobre el dolor (Agger-Gupta, 2001).

En el ámbito judicial, los interlocutores primarios son, según las distintas clases de trabajadores del servicio, los abogados, policías, fiscales y jueces. El segundo interlocutor primario será, entonces, el usuario que no habla la lengua dominante y que puede ser el procesado o un testigo (Abril Martí, 2006).

En el ámbito educativo, los interlocutores primarios son, por un lado, profesores, psicólogos, trabajadores sociales y auxiliares de la educación. El segundo interlocutor primario será el usuario que no habla la lengua local, según el contexto, los padres, madres o tutores (apoderados) y, en algunos casos puntuales, los estudiantes (Abril Martí, 2006).

b) El formato de la situación comunicativa

Usualmente, corresponde a una entrevista dialógica. Al ser una situación comunicativa interpersonal, se observa mayor cercanía entre los interlocutores, lo que puede implicar una cercanía física (Cambridge, 2002). Junto con lo anterior, los profesionales de la comunicación mediada muchas veces participan de contextos íntimos (como una consulta médica) o delicados (como una situación de violencia doméstica) (Bancroft, 2017; Pöllabauer & Topolovec, 2020, p. 215), en las que los usuarios pueden sentirse vulnerables y fuera de control (Cambridge, 2002). Además, el profesional de la comunicación intercultural mediada tiene un papel visiblemente efectivo en la interacción comunicativa, especialmente en la coordinación de la conversación (Abril Martí, 2006; Wadensjö, 1998).

En el caso del área de salud, la entrevista dialógica suele ser estructurada, pero menos formal que la interacción comunicativa que se da en el ámbito judicial (Pöchhacker, 2016). Hale (2007b) señala que, en este contexto, la formulación de preguntas es libre para el usuario y el funcionario trata de obtener información para lograr establecer un diagnóstico certero.

En el área de justicia, al tener distintos ámbitos e instancias, el formato que siguen las situaciones comunicativas puede variar. Hale (2007b) detecta, además de la audiencia en tribunales, instancias como interrogatorios policiales, entrevistas entre abogados y clientes, audiencias previas a la situación del juicio en tribunales, entre otras (p. 66).

En el área de educación, el formato de la situación comunicativa corresponde a entrevistas entre profesores y padres u otros profesionales, reuniones de padres y madres, entre otros. También pueden existir situaciones de traducción de documentos informativos o formularios (Abril Martí, 2006).

c) La configuración contextual de la situación comunicativa

Esta instancia comunicativa se genera en un entorno profesional e institucional. En este contexto, existe una relación asimétrica entre los interlocutores (Abril Martí, 2006; García-Beyaert, 2016; Pöchhacker, 2016; Pöllabauer, 2012a; Schuster & Baixauli-Olmos, 2018). Nos referiremos, con más detalle, a dicha desigualdad de poder en el apartado sobre la relación entre los participantes de la situación comunicativa.

En el área de salud, la situación comunicativa se desarrolla en un centro médico (hospital, urgencias, centros de atención primaria, entre otros). Agger-Gupta (2001, p. 81) indica que el perfil demográfico de la comunidad también es influyente en la relación que se tenga con un determinado hospital o servicio sanitario. Así, la forma en que se trata a un paciente puede contribuir a la percepción que la comunidad tenga sobre este lugar. De este modo, es probable que, si el centro médico favorece a la población que desconoce la lengua local, acudan más personas de la comunidad y, por tanto, podrían existir más instancias de comunicación intercultural mediada.

En el área judicial, la configuración contextual corresponde a espacios propios del ámbito, ya sea en tribunales, juzgados y comisarías (Abril Martí, 2006).

En el área educativa, la situación se desarrolla en el espacio de la escuela o en entornos asociados a ella.

d) Tipo de texto de la situación comunicativa

Existen diferencias entre los discursos que emiten el proveedor y el usuario. En el primer caso, se entrega un mensaje especializado y semiespontáneo, puesto que éste se enmarca en una institución, implicando ciertos procedimientos protocolares. En el segundo caso, el discurso del usuario es espontáneo y no especializado. En este sentido, Abril Martí

(2006, p. 50) indica que nos enfrentamos a entornos profesionales, especializados e institucionales.

Para el caso del área de salud, el profesional suele entregar un mensaje abundante en terminología médica, a diferencia del usuario, cuyo discurso es más espontáneo y no especializado. De todos modos, como la comunicación se relega a un ámbito privado, ya que la interacción entre el profesional de la salud y el usuario es individual, esta situación puede ser más informal (Hale, 2007b).

Para el ámbito judicial, se emiten discursos formales y rígidos, puesto que se sigue un procedimiento específico (Gentile et al., 1996). En el caso del proveedor del servicio, el mensaje es altamente especializado, en particular, en lo que respecta a las peculiaridades del sistema judicial del país de acogida. En las audiencias en tribunales, el contexto es complejo, puesto que, habitualmente, es una situación tensa e, incluso, las condiciones para lograr la interpretación pueden ser inadecuadas (por ejemplo, la acústica podría ser deficiente o los interlocutores pueden estar muy distantes entre sí) (Gentile et al., 1996).

Los tipos de textos del ámbito incluyen la traducción certificada de documentos, interpretación en audiencias y otro tipo de instancias administrativas, como entrevistas entre los abogados y los usuarios, entrevistas policiales, entre otras (Abril Martí, 2006).

En el ámbito educativo, se emiten discursos más informales y menos rígidos, dada la situación de cercanía entre los participantes. Además, estas comunicaciones pueden ocurrir más habitualmente en el ámbito privado (Abril Martí, 2006).

e) Objetivo de la situación comunicativa

Para Abril Martí (2006) los objetivos del proveedor y del usuario difieren. Para este último, la meta central es solucionar una situación crítica, mientras que, para el proveedor del servicio, ello recae en la identificación de si se encuentra dispuesto o no a brindar el servicio requerido. Gentile et al. (1996, pp. 17-18) postulan que el objetivo es resolver algún problema o tomar alguna decisión, dar un diagnóstico o un mejor entendimiento entre las partes.

Desde la perspectiva del profesional de la comunicación mediada, su objetivo es posibilitar la comunicación entre el proveedor y el cliente, aun cuando, entre ambos interlocutores primarios, existan percepciones, orígenes y conocimientos diferentes, así como relaciones de poder asimétricas (Pöchhacker, 1999).

Con todo, el fracaso en la comunicación puede tener consecuencias críticas para ambas partes. Para el usuario, por un lado, esto puede suponer el riesgo de perder su vida o su libertad (Cambridge, 2002), mientras que, para la institución pública, esto puede conllevar al enfrentamiento de consecuencias legales.

En el ámbito sanitario, Angelelli (2004) indica que médico y paciente buscan un entendimiento común, para lograr un encuentro clínico efectivo (p. 18). Así, la comunicación en la lengua de los usuarios puede permitir un mayor entendimiento de la enfermedad (p. 22).

A diferencia de lo que ocurre en el ámbito sanitario, en el judicial los objetivos de la comunicación no implican, necesariamente, obtener información. Como lo ha analizado Hale (2007a), esta situación comunicativa, en muchos casos, busca generar reacciones en los diversos interlocutores y participantes del procedimiento, por ejemplo, para desacreditar a un testigo. De hecho, Hale (2007a) afirma que el discurso en el área de justicia tiene particular importancia, puesto que las funciones pragmáticas de la comunicación sirven para dar continuidad a un proceso judicial (por ejemplo, ciertas preguntas son cruciales para determinar la culpabilidad de un acusado).

En el ámbito educativo, de manera similar a lo que ocurre en el ámbito sanitario, los objetivos en la comunicación se vinculan con la obtención y entrega de información relevante para los estudiantes y las familias.

f) Relación entre los participantes de la situación comunicativa

Se observa que los participantes tienen una relación asimétrica, lo que se debe a diferencias de poder entre los interlocutores.

La diferencia o asimetría de poder entre los participantes de la interacción es uno de los aspectos que determinan la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos (Abril Martí, 2006; Angelelli, 2004; Cambridge, 2002; Lázaro Gutiérrez, 2010; Mason & Ren, 2012; Rudvin, 2005). Ahora bien, la asimetría entre el usuario y el funcionario de la institución pública no es exclusiva de la comunicación mediada, sino que también existe entre los miembros que pertenecen a la misma sociedad y que comparten la lengua del funcionario. En todos estos contextos, es el funcionario de la institución el que detenta un poder por sobre el usuario, lo que se denomina *poder institucional* (Mason & Ren, 2012, p. 238).

De acuerdo con Rudvin (2005), las razones que explicarían esta asimetría de poder en los servicios públicos, ya sea en un contexto monolingüe o uno bilingüe e intercultural, son las siguientes:

- El usuario es quien busca o requiere el servicio de una institución, la que tiene la facultad de concederlo o negarse a ello (2005, pp. 163–164). De acuerdo con Abril Martí (2006), quien tiene el poder para entregar el servicio es el profesional. Para Cambridge (2002), esto significa que el profesional actúa como un guardián o gatekeeper del servicio. Por su parte el usuario debe esperar a que se decida si se le puede dar o no acceso al servicio que requiere.
- El funcionario o proveedor del servicio tiene un conocimiento técnico específico, es decir, es un experto en el ámbito, mientras que el usuario, por el contrario, no lo es (Rudvin, 2005, p. 164). Por ejemplo, en el ámbito sanitario, Lázaro Gutiérrez (2010, p. 114) se refiere al conocimiento de los profesionales de la salud sobre los procedimientos del centro o sobre el objetivo de determinadas acciones o interacciones (por ejemplo, preguntas en la consulta entre médico y paciente), que pueden representar una incógnita para los usuarios. Su desconocimiento de las especificidades del ámbito es lo que le confiere un poder inferior con respecto al que ostenta el profesional de salud. Para Angelelli (2004, p. 28), esta asimetría se relaciona con las nociones de poder simbólico: el profesional es el que detenta el poder simbólico, puesto que es él quien tiene el conocimiento de lo que el paciente necesita, lo que genera que el paciente cuente con menos poder. En el ámbito educativo, la asimetría también se relaciona con que los usuarios no necesariamente conocen el sistema educativo del país de acogida. Además, en algunas circunstancias, las escuelas son el primer punto de contacto que tienen los migrantes con las instituciones públicas (Abril Martí, 2006).
- Determinados profesionales, como el médico o el juez, podrían ser, a su vez, parte de la clase dominante de una sociedad, ya sea por su origen social o por su inclusión en estos colectivos profesionales (Rudvin, 2005, p. 164), lo que, además, les proporciona un mayor poder. Hale (2007b, p. 38) indica que, en el ámbito sanitario, factores como la clase social, la personalidad, el contexto de la consulta y la relación que se establece entre médico y paciente influyen en la conformación de dicha relación asimétrica.

El usuario se encuentra en una situación vulnerable, lo que le lleva a acceder a los servicios públicos, como, por ejemplo, bajo una enfermedad, un problema judicial o ante la necesidad de regularización migratoria (Rudvin, 2005, p. 164). Esta situación de vulnerabilidad, a su vez, podría fomentar esta asimetría relacional. En el ámbito judicial, se ha observado que, si el usuario está acusado de algún crimen, su estatus es todavía más bajo, ya que debe probar su inocencia. Por ejemplo, en un interrogatorio policial, la asimetría entre usuario y proveedor es patente, puesto que el segundo busca lograr una confesión por parte del primero (Hale, 2007a). Cuando intervienen migrantes, la asimetría de poder puede ser tan evidente que los mismos jueces consideran determinar el nivel de dominio lingüístico de los acusados (Hale, 2007a, p. 99). Como vemos, de manera general, estas cuatro características que explican el poder institucional pueden ser transversales a cualquier persona que deba acceder a un servicio público o participar de un encuentro comunicativo con un funcionario. Sin embargo, cuando a esta situación se incluyen los obstáculos lingüísticos y culturales, como ocurre en el caso de los migrantes, la asimetría se torna, todavía, más evidente.

Mason y Ren (2012, p. 238) comentan que, en un evento comunicativo, los funcionarios de la institución tienen la potestad “to initiate, lead, control, and terminate the communication process”, es decir, poseen la capacidad de dirigir toda la interacción. Además, Rudvin señala que, desde la perspectiva institucional “[...] the host language is considered to be the default language: The interpreter has been called in for the *client*, not the service provider [...]” (2005, p. 169). En otras palabras, el usuario migrante no solo ve disminuido su estatus debido a una falta de *expertise* en la materia o dada una condición de vulnerabilidad, sino que, a su vez, se suma su desconocimiento de la lengua de quien provee el servicio. Además, los usuarios migrantes también desconocen aspectos culturales constituyentes del marco institucional, pues sus referentes responden a patrones socioculturales distintos, lo que subsume al usuario a una posición desventajosa (Abril Martí, 2006).

Así, Rudvin reconoce que el estatus étnico e identidad cultural de los migrantes derivan en las asimetrías de poder. Con el estatus étnico, la autora se refiere al “migrant status, and the status of a non-citizen, or “second-rate” citizen” (2005, p. 166). Por otro lado, la identidad cultural de los usuarios, en los que existe una menor compatibilidad de los sistemas judiciales, sanitarios o sociales del país de acogida, también suele ser un factor determinante para las diferencias de poder. Si bien, aunque los proveedores y los usuarios

se pueden ver afectados por tal incompatibilidad, la asimetría de base y el estatus del usuario migrante redundan en que éste adquiera una posición más baja que el funcionario. Rudvin (2005, p. 167) ejemplifica esta idea con las consecuencias que tiene para el usuario la falta de comunicación efectiva en una instancia burocrática, en desmedro de lo que ocurre al funcionario. Mientras que el usuario deberá volver a buscar esta información todas las veces que sea necesario para poder conseguir su requerimiento, el funcionario no verá mayormente afectada su labor.

En cuanto a la relación con el profesional de la comunicación mediada, suele indicarse que esta persona es la que monopoliza el poder, al ser el único que tiene habilidades bilingües para gestionar la comunicación (Abril Martí, 2006). Al respecto, Mason y Ren denominan como *poder interaccional* al hecho de que los profesionales sean quienes arbitren la situación comunicativa, puesto que cuentan con conocimientos especializados para ello (2012, p. 238). Según estos autores, el poder interaccional se genera en los intercambios comunicativos debido a la exclusividad de conocimientos que con los que cuenta este profesional bicultural y bilingüe, así como a su capacidad para gestionar la interacción triádica, negociar e, incluso, balancear las relaciones de poder dentro de la situación comunicativa (por ejemplo, adoptando un rol de defensor del usuario, como veremos más adelante) (p. 238).

6.3. Los roles del profesional de la comunicación intercultural mediada

Se ha escrito mucho sobre el rol que adoptan (o deben adoptar) los profesionales de la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos. En general, los planteamientos van desde la noción de conducto lingüístico [*conduit*] (Valero-Garcés, 2008) hasta la propuesta de que estos se desempeñen como mediadores o agentes culturales (Schuster & Baixauli-Olmos, 2018) diferenciados, sobre todo, según su nivel de intervención.

En cuanto al concepto de rol, Pöllabauer (2017, p. 50) comprende la posición y el estatus de una persona en un sistema social, basado en un conjunto de normas que guían los comportamientos en situaciones específicas. Gentile et al. (1996, p. 30), por su parte, lo definen desde la perspectiva de las ciencias sociales, advirtiendo que el rol constituye una forma de explicar el comportamiento y las actitudes de, al menos, dos participantes de una situación social.

Para estos autores, el rol solo existe en relación con un *otro* participante, surgiendo, entonces, de la interacción (por ejemplo, el rol de un profesor depende de su vinculación con un estudiante). De ahí que resulte relevante considerar las expectativas que tengan los participantes en torno al rol de uno y otro, particularmente, en lo que concierne a las conductas, derechos y deberes que deben cumplir y ejercer (Pöllabauer, 2017).

En el caso de la comunicación intercultural mediada, el rol puede estudiarse desde la relación entre el usuario y el proveedor del servicio y, a su vez, de cada uno de ellos con respecto al profesional de la comunicación mediada (Gentile et al., 1996). Por otro lado, es preciso señalar que los estudios sobre el rol del profesional de la comunicación intercultural mediada suelen centrarse en distintos ámbitos, como lo son el educativo, sanitario, judicial, administrativo, policial, de asilo, entre otros.

Gentile et al. (1996) afirman que deben considerarse dos dimensiones para el análisis del rol del profesional de la comunicación mediada. La primera es la ideográfica, es decir, las actitudes que tiene el mismo profesional de la comunicación mediada hacia su rol. La segunda corresponde a la nomotética, aquella en la que se consideran las expectativas y actitudes del sistema social hacia este profesional de la comunicación (p. 31).

El ejemplo que dan los autores es el de un profesional de la comunicación mediada en el ámbito sanitario. En la dimensión ideográfica, el mismo profesional de la comunicación considerará su rol en relación con la naturaleza de la situación, el contexto sanitario y las condiciones laborales. Por su parte, la dimensión nomotética serán todas aquellas expectativas que tenga el centro de salud, como empleador, con respecto al profesional de la comunicación mediada y las tareas que se espera que cumpla. Cabe destacar que estas dos dimensiones pueden ser contrapuestas y que, incluso, conlleven roles que van más allá de la esfera comunicativa (p. 32).

A partir de esta propuesta, Gentile et al. (1996) sostienen que el rol del profesional de la comunicación mediada estaría trazado por dos dimensiones interrelacionadas: la de la misma comunicación intercultural mediada y la del contexto en el que se lleva a cabo esta forma de comunicación. En este sentido, será necesario evaluar en qué medida la función concreta de interpretar puede verse extendida o modificada de acuerdo con el contexto (p. 32). Aunque, ciertamente, es posible reconocer que, en muchos casos, la interacción personal intérprete-cliente se extiende fuera de la situación comunicativa misma, produciendo una relación de cercanía entre ambos interlocutores. De ahí que el rol se comience a consolidar, incluso, más allá del espacio mismo de la interpretación.

Entrando, de manera precisa, a la determinación de los roles, la investigación empírica de Wadensjö (1998) supone una de las primeras que puso en entredicho la preconcepción de que el profesional de la comunicación mediada en los servicios públicos actuaba como un conducto lingüístico. Para Wadensjö, el profesional es, más bien, una figura que interactúa, coordina y co-construye la interacción comunicativa. Por tanto, el proceso de comunicación mediada es interaccional y dialógico. A partir de ello, comenzaron a desarrollarse una gran cantidad de estudios dedicados a comprender el rol de los profesionales en este tipo de comunicación intercultural según los distintos ámbitos públicos en los que participan (Vargas-Urpi, 2012b).

Algunos de los modelos más claros con respecto a los roles que puede adoptar el profesional de la comunicación mediada se encuentran en Abril Martí (2006) y Agger-Gupta (2001). Ambos autores trabajan con cuatro roles, los que se describen en la siguiente tabla, aunque estos no sean los únicos identificados en la bibliografía, como describiremos más adelante:

Tabla 2. Roles que puede cumplir el profesional de la comunicación mediada

Rol	Descripción
Conducto lingüístico	Se transmite un mensaje de un idioma a otro, sin ningún tipo de adaptación (Abril Martí, 2006). Se concibe al profesional de la comunicación mediada como una caja negra que se dedica a convertir los mensajes de los interlocutores (Agger-Gupta, 2001).
Clarificador cultural	El profesional clarifica aquellos conceptos que no tienen una equivalencia lingüística o cultural en alguna de las lenguas.
Agente o experto cultural	Se explican, de manera más detallada, los marcos culturales en los que debe comprenderse un mensaje. Por ejemplo, se pueden explicar las creencias sobre un tema de salud.
Defensor del usuario [advocate]	El profesional de la comunicación mediada actúa como un abogado, es decir, toma el lado del usuario para ayudarlo a obtener resultados positivos de la situación comunicativa (Abril Martí, 2006). Este rol puede presentarse en contextos en los que la burocracia o la discriminación bloquean la provisión del servicio (Agger-Gupta, 2001).

Fuente: elaboración propia, basada en Abril Martí (2006, p. 77-78) y Agger-Gupta (2001, p. 6-9).

En cuanto a Hale (2007b)⁴, esta se refiere a dos tipos de interacción cuando participa un profesional de la comunicación mediada: la interacción imparcial y la interacción mediada. En el primer caso, el profesional de la comunicación mediada interpreta cada enunciado de las dos partes, siendo estas las que deciden qué comunicar (p. 41). En este enfoque, se da mayor valor a la fidelidad del mensaje.

En el segundo caso, referido a un enfoque de mediación, el profesional de la comunicación mediada actúa como un guardián [*gatekeeper*], es decir, decide qué transmitir o no de lo que dicen los interlocutores primarios.

El rol de guardián del profesional de la comunicación mediada ha sido una metáfora o símbolo para referirse al papel fundamental de los intérpretes, traductores u otros profesionales de la comunicación mediada, según procesos de acceso o exclusión. Pöllabauer (2012b) analiza este rol desde la perspectiva de los servicios sociales austríacos y, siguiendo a Kurtz, considera que éste define a una persona “que ayuda a la gente a obtener acceso a recursos necesarios para resolver problemas en uno o más contextos” (Kurtz cit. en Pöllabauer, 2012b, p. 216). Wadensjö (1998), por su parte, también propone entender a los intérpretes como guardianes.

Para Pöllabauer, los proveedores de servicio, en general, se encuentran en posiciones de guardianes, siempre que puedan entregar o abstenerse de entregar un servicio. Su toma de decisiones al respecto dependerá de reglas y rutinas institucionales (2012b, p. 217).

A partir de la propuesta de Shoemaker y Vos (cit. en Pöllabauer, 2012b, p. 219) se identifican cinco niveles del proceso de acción como guardián: (1) nivel individual; (2) nivel de rutinas de comunicación; (3) nivel organizacional; (4) nivel social institucional; (5) nivel social. Estos procesos pueden ser encabezados por el profesional de la comunicación mediada o por las instituciones mismas.

Una de las primeras barreras a las que debe enfrentarse la población que no habla la lengua mayoritaria es la del trabajo con personas bilingües que no están cualificadas para cumplir un rol de conducto, lo que genera desventajas en los usuarios. Se asume que, en estos casos, es poco probable que se traspase toda la información (2012b, p. 221). Otra barrera, esta vez a nivel organizacional, pueden ser las impresiones que tienen los

⁴ Aunque Hale está pensando en el ámbito médico, consideramos que su propuesta es lo suficientemente amplia como para ser válida en otros ámbitos.

miembros del personal del servicio público sobre el profesional de la comunicación mediada y sus límites. De igual forma, el hecho de que las personas deban contar con sus propios intérpretes también supone un punto desventajoso, considerando el hecho de que los usuarios deben recurrir a sus intérpretes en distintas instancias, como al completar formularios o al asistir a una entrevista con un funcionario. Por otro lado, también puede suponer un problema el dominio de la lengua dominante del profesional de la comunicación mediada, cuando esta es deficiente o no cuenta con el nivel necesario para cumplir el requerimiento (Pöllabauer, 2012b).

A nivel institucional, se evalúa la búsqueda o formación de profesionales de la comunicación mediada por parte de actores externos, en particular, gubernamentales. En el caso austríaco, no existe mayor interés por profesionalizar o por entregar un acceso igualitario a quienes no dominan la lengua. De hecho, la falta de interés en este tipo de cuestiones es lo que genera otra barrera en la provisión de servicios de interpretación. En estos casos, son las ONG las que toman el rol más activo en la formación de intérpretes. Por tanto, habría que considerar que esta falta supone una barrera significativa para la entrega de servicios de calidad, lo cual se condice con la poca oferta del mercado laboral, a pesar de la demanda en la provisión de servicios de interpretación profesionales (Pöllabauer, 2012b).

En un nivel social, se busca analizar cómo un país se enfrenta a las necesidades de interpretación de la población. En el caso austríaco, se observa que existe poco reconocimiento de las necesidades comunicativas de las poblaciones migrantes, lo que acarrea respuestas más bien *ad hoc* o improvisadas. En muchos casos, esto se debe a criterios económicos (Pöllabauer, 2012b, p. 224). En este nivel también se incluyen las ideologías con respecto a las minorías y los extranjeros.

En un nivel individual, Pöllabauer (2012b) se centra en los encuentros cara a cara para identificar el rol del intérprete como guardián. Una de las cuestiones que se observan en esta interacción, es que el intérprete puede estar actuando como *voz del usuario*, posiblemente porque tiene un tipo de legitimidad al conocer dos lenguas, lo que le permite traspasar cierta información. No obstante, también puede no traspasar toda la información entregada por el cliente o, incluso, intervenir más que éste.

Pöllabauer (2004), en su estudio sobre la interpretación en audiencias de asilo, identifica el rol del ayudante o asistente del funcionario. En estos contextos, el profesional de la comunicación mediada no solo se encarga de las interacciones comunicativas, sino que

asiste al funcionario (en su estudio, al policía) a llevar a cabo la entrevista. Bajo este rol, quien intermedia la comunicación se pone del lado del funcionario para alcanzar los objetivos de la situación comunicativa. En estos casos, el profesional de la comunicación mediada puede intervenir por cuenta propia, por ejemplo, siendo insistente o elaborando más preguntas para que el usuario dé las respuestas que el funcionario necesita, de manera que se pueda construir el relato que se requiere para la solicitud de asilo (2004, p. 157). Asimismo, Pöllabauer identifica momentos en los que el profesional de la comunicación asiste al policía para la aclaración de cierta información que parece contradictoria en el relato del solicitante de asilo (p. 166).

En cualquier caso, existen situaciones en que las que se puede esperar que los profesionales de la comunicación mediada adquieran múltiples roles, algunos de ellos, incluso, llegando a ser conflictivos. Esta circunstancia se les conoce como una sobrecarga de roles (Pöllabauer, 2017).

Por su parte, Rudvin y Tomassini (2008) identifican tres factores clave que inciden en la confusión del rol del profesional de la comunicación mediada en Italia (2008, p. 255). El primero es que los profesionales llegan a este puesto por casualidad, lo que no es necesariamente coherente con su trayectoria profesional. El segundo es que, en muchos casos, los profesionales de la comunicación mediada se conciben a sí mismos como asistentes. El tercero es la falta de conocimiento que poseen las instituciones con respecto al desarrollo y características de la mediación lingüística y cultural.

En lo que respecta, concretamente, al rol de los profesionales de la comunicación mediada en Italia, las autoras indican que existe una tendencia a que los mediadores se autoperciban como asistentes o ayudantes más que como profesionales (Rudvin y Tomassini, 2008, p. 251). Se detecta, a su vez, que la mayoría de los mediadores, que forman parte del estudio de las autoras, tienen altos niveles de educación formal, lo que los impulsa a desempeñarse en este tipo de labores; sobre todo considerando que otros trabajos a los que tienen acceso como migrantes (como trabajos de limpieza, por ejemplo) no serían congruentes con sus cualificaciones (p. 252).

En el ámbito sanitario, Kaufert y Putsch (1997) establecen que algunas cuestiones del contexto de la institución pueden incidir en el rol del profesional de la comunicación mediada. Así, llaman a prestar atención hacia temas presupuestarios o hacia la gestión de programas de provisión de servicios lingüísticos (p. 72) y cómo estos operan en la determinación de roles. Kaufert y Putsch concluyen que, en muchos casos, los

profesionales de la comunicación intercultural mediada no están solo para resolver problemas para el paciente, sino que, por políticas gubernamentales, deben mediar, incluso, problemas institucionales.

Siguiendo esta argumentación, Rudvin y Tomassini (2008) consideran que la mediación cultural se ve como una tarea clave en este ámbito, puesto que se espera que los profesionales de la comunicación intercultural mediada expliquen referencias culturales o adapten sus enunciados a la cultura del receptor. En este mismo sentido, comentan que esta figura tiene un rol importante en la comunicación que se aleja de la noción de conducto, aun cuando se les exija imparcialidad y neutralidad. Por otro lado, consideran que es importante que el usuario y el mediador sean del mismo origen, pues esto puede favorecer a la interpretación y el entendimiento de cuestiones culturales, lo que puede ser explicado, a su vez, al profesional sanitario (2008, p. 262).

Kaufert y Putsch (1997) consideran que, cuando el rol se centra en la invisibilidad del profesional de la comunicación mediada, pueden verse limitadas algunas funciones relativas a la entrega de la información cultural. De hecho, estos resaltan que los profesionales de la comunicación intercultural mediada pueden contribuir al establecimiento de confianza entre los pacientes, familiares, comunidades y servicios de salud. Además, pueden ayudar a dar continuidad a los cuidados de los pacientes, entregar información sobre la cultura biomédica de un sistema sanitario y facilitar el acceso al sistema de salud a pacientes, a través de explicaciones sobre el funcionamiento del sistema.

La propuesta de que los intérpretes comunitarios entreguen explicaciones, que actúen como agentes culturales y que medien cuando sea necesario, parte de la base comunicativa propia del ámbito de la salud occidental, donde lo que se pretende es alcanzar un mutuo entendimiento (Kaufert y Putsch, 1997, p. 75).

El ámbito judicial y policial Gentile et al. (1996) comentan que, desde el sistema legal, se ha tendido a establecer un rol muy concreto para el profesional de la comunicación mediada, en lo que comprende a la interpretación de manera literal, es decir, a través del cumplimiento de un rol cercano al del conducto lingüístico.

Este tipo de percepción, sobre el rol del profesional de la comunicación intercultural mediada, se deriva de las obligaciones legales del sistema, en el que se debe velar por un juicio justo y por la comunicación entre las partes (Gentile et al., 1996, p. 105), así como

en la creencia de que interpretar de manera literal equivale a ser más fiel al mensaje original (Hale, 2007a, p. 93).

Para Hale (2008, p. 101), las expectativas de los interlocutores primarios también pueden incidir en el rol que adopte el intérprete. Para Ortega (2011, p. 69), habría quienes creen que el intermediario está a favor de las partes, particularmente, del acusado que no habla la lengua del tribunal. Al contrario, otros participantes pueden considerar que el profesional de la comunicación mediada está “al servicio del tribunal y, por lo tanto, constituyen un instrumento a través del cual los jueces (o el jurado) superan la barrera lingüística” (p. 69). En esta línea, la determinación de un rol para los profesionales de la comunicación mediada puede ser desafiante, ya que los intervinientes de la interacción tienen distintas expectativas sobre el papel que debe adoptar el intérprete en una determinada situación comunicativa.

En uno de sus trabajos, Hale (2008) ha identificado cinco roles que puede adoptar el profesional de la comunicación mediada:

- I. Abogar por el participante de la interacción con menor poder: colabora con el hablante de la lengua minoritaria a que presente su caso de buena manera (2008, p. 102). Se basa en la idea de que el hablante de la lengua minoritaria está en desventaja por no conocer la lengua, la cultura o el sistema del país de acogida, razón por la que el intérprete habla en su nombre (2008, p. 102-103). Para ello, el intérprete modifica el mensaje original, agregando información, modificando el tono, etc. (2008, p. 103).
- II. Abogar por el participante de la interacción con mayor poder: actúa como un asistente de la institución del país de acogida (2008, p. 102). En estos casos, el intérprete vela por los intereses de la institución o del funcionario. Por ejemplo, cuando el intérprete trata de ahorrar tiempo del funcionario o profesional, al no interpretar cierta parte del discurso de un usuario por considerarlo irrelevante (2008, p. 107).
- III. *Gatekeeper* o guardián: actúa como un participante más de la interacción y toma decisiones sobre qué se interpreta y qué no. En este caso, Hale considera que el profesional de la comunicación mediada se transforma en el participante con más poder dentro de la interacción (2008, p. 102).
- IV. Facilitador de la comunicación: para Hale (2008, p. 112), este rol es una combinación de I y II. El profesional de la comunicación mediada busca que

exista una comunicación efectiva entre las dos partes (2008, p. 102), por lo que pretende mejorar la comunicación a través de interrupciones, explicaciones, filtrando información o entregando su propia opinión (Hale, 2008, p. 113).

- V. Intérprete fiel de los enunciados de los participantes: se encarga de remover la barrera lingüística y gestionar una interacción similar a la que tendrían los interlocutores primarios si hablaran la misma lengua (Hale, 2008, p. 102).

De acuerdo con la autora, los intérpretes pueden fluctuar en la adopción de alguno de estos roles, según lo que ellos consideren que es su rol, el contexto de la situación, la presión a la que se enfrentan y la complejidad de los enunciados de los interlocutores primarios (Hale, 2008, p. 119).

En el ámbito educativo, Rudvin y Tomassini (2008) que en ciertos contextos educativos, como el italiano, se espera que los profesionales de la comunicación mediada actúen desde roles de mayor intervención, ya sea como agentes culturales, defensores del usuario e, incluso, como auxiliares del profesional de la educación. Esto, porque se ha observado que los profesionales de la educación tienden a delegar una gran cantidad de funciones a los profesionales de la comunicación mediada, lo que incluye, por ejemplo, la enseñanza de italiano, como segunda lengua, y la resolución de problemas relativos a la recepción e integración de los migrantes, tareas que tienen un carácter más interventivo. De todos modos, su función principal sigue siendo la traducción e interpretación (Rudvin y Tomassini, 2008, p. 258).

Abril Martí (2006) concluye que es complejo determinar funciones universalmente válidas en la delimitación de los roles de cada profesional de la comunicación intercultural mediada. Por lo tanto, propone que se gestione una negociación y posicionamiento entre todos los interlocutores, según lo que cada uno espera del rol del profesional de la comunicación mediada.

Ante ello, diversos investigadores se han pronunciado con respecto a lo que consideran más pertinente a la hora de determinar un rol para el profesional que se encarga de la comunicación mediada.

Por ejemplo, Angelelli (2004) indica que el rol de conducto se ha entendido bajo la noción de que el profesional de la comunicación mediada debiera ser un facilitador invisible, es decir, uno que no formará parte alguna de la conversación. No obstante, para ella esta

creencia en la invisibilidad del profesional surge a partir de tres asunciones: (1) Que no existe interacción entre el intérprete y los hablantes. (2) Que no existe interacción entre los mismos interlocutores primarios, incluso, a nivel de lenguaje no verbal. (3) Que la actividad de interpretación no tiene, realmente, una posición dentro del contexto en que se desarrolla, ya que la idea de invisibilidad no considera la intervención de aspectos sociales y culturales en la interacción.

En consecuencia, Angelelli (2004) aboga por proponer la idea del rol visible del profesional de la comunicación mediada en el ámbito médico. Esta propuesta apunta a que los profesionales participen de la interacción y, a su vez, tengan cierto poder (p. 9). La autora indica que la visibilidad del profesional de la comunicación mediada es esencial a nivel lingüístico, en la co-construcción de la interacción comunicativa y en otros niveles de interacción, incluyendo: comunicar las brechas lingüísticas y culturales; comunicar matices que podrían afectar al mensaje; establecer la confianza entre los interlocutores; facilitar el respeto mutuo; hacer que los intervinientes sientan comodidad en la interacción; crear más (o menos) balance en la conversación, tomando partido por alguna de las partes; abogar por alguna de las partes; gestionar la información requerida y entregada por los interlocutores (Angelelli, 2004, p. 11). Frente a estas propuestas, se puede observar que Angelelli (2004) defiende el que un profesional de la comunicación mediada ejecute los cuatro roles señalados en la Tabla 2.

En el caso de Pöllabauer (2017), la investigadora afirma que los profesionales de la comunicación mediada no traducen cuestiones descontextualizadas, sino que se refieren, específicamente, a dos culturas, razón por la cual actúan como mediadores culturales. Sin embargo, tener el rol de mediador cultural no implica, necesariamente, que el intérprete pueda entregar su propia opinión o intervenir desde su lugar de enunciación. En este sentido, abogaría porque el profesional adopte, más bien, un rol cercano a la clarificación cultural.

Abril Martí (2006) considera que el rol de invisibilidad del profesional de la comunicación mediada en los servicios públicos no es algo realista de alcanzar, dadas las características del contexto y de la situación comunicativa. Sin embargo, sugiere que, en esta aceptación de participación o visibilidad del profesional de la comunicación mediada, se adopten límites de intervención y se generen estrategias para que pueda mantenerse neutral en las decisiones de los interlocutores primarios, al mismo tiempo que ejerce como comunicador y experto intercultural (p. 49)

Gentile et al. (1996) consideran que la diferencia de estatus entre los interlocutores también puede influenciar el rol del intérprete. En situaciones en las que existen importantes diferencias entre el estatus o los antecedentes educativos, se pueden requerir más herramientas para que la comunicación pueda alcanzarse. Así, el profesional de la comunicación mediada podría (o no) asumir un rol para disminuir las brechas que existen entre los interlocutores primarios.

Esta gran variedad de roles, que cumplen quienes se desempeñan como profesionales de la comunicación intercultural mediada, podría deberse a que las competencias de estas figuras se definen por las necesidades que tiene cada institución, lo que genera una amplia gama de perfiles profesionales. Sin embargo, ello, a su vez, supone una sobrecarga de responsabilidades para los profesionales, ya que estos deben interpretar, actuar como auxiliares administrativos, entregar asesoramiento cultural, entre otras actividades (Abril Martí, 2006, pp. 71-73). Algo similar afirma Hale (2007b) en las conclusiones de su estudio, donde indica que la indeterminación de las funciones de los intérpretes trae, por consecuencia, el que estos adopten un enfoque de mediación y de guardianes de la información. De todos modos, la autora propone decidir qué enfoque podría ser más pertinente para los usuarios y para la consecución de los objetivos de una situación comunicativa.

Ante este panorama, muchos autores defienden la formación y la profesionalización como una manera de lograr determinar los roles que cumplirán las personas que trabajen como profesionales de la comunicación mediada (Agger-Gupta, 2001; Hale, 2007b; Pöchhacker, 1999; Pöllabauer, 2012a). Además, se considera que esta podría ser una garantía para lograr interpretaciones de mejor calidad que eviten riesgos o malentendidos (Agger-Gupta, 2001; Valero-Garcés, 2008).

6.3.1. Las expectativas de los interlocutores primarios

Una de las premisas de Hale (2007b, p.66) es que es necesario que los equipos de trabajo en los que participan los intérpretes tengan claridad sobre la función, las expectativas y las necesidades de cada profesional, es decir, de los proveedores del servicio y de los profesionales de la comunicación intercultural mediada. Por su parte, Gentile et al. (1996) aseguran que las distintas expectativas de los interlocutores primarios, con respecto al rol del profesional de la comunicación mediada, pueden causar cuadros de angustia o estrés en la figura que actúa de intermediario.

Dentro de las expectativas sobre la comunicación intercultural mediada, los interlocutores primarios pueden esperar de los profesionales de la comunicación intercultural mediada que estos actúen como defensores, expertos culturales, guías, entre otros (A. Gentile et al., 1996). Estas expectativas, además, dependerán de distintos factores, por lo cual, a continuación, nos referiremos a las distintas visiones que podría adoptar el interlocutor en torno a los profesionales de la comunicación intercultural mediada.

a) La visión de los usuarios

Al estar en una posición asimétrica, en la que su estatus es menor al del proveedor del servicio, el usuario posiblemente espere del profesional de la comunicación mediada a un defensor, es decir, una persona capaz de abogar por la obtención del servicio y que, incluso, pueda facilitar información y orientación adicional (Pöllabauer, 2012b). Esta situación puede darse en profesionales de la comunicación mediada que pertenezcan a la misma comunidad del usuario, razón por la que podría ser complejo separar las responsabilidades laborales de aquellas que se tienen frente a la comunidad (Kaufert & Putsch, 1997).

En su versión contrapuesta, el usuario puede esperar que el profesional de la comunicación mediada sea un guardián o un auxiliar del funcionario público, es decir, un aliado. Esto podría ocurrir en el ámbito policial, de acuerdo con lo que señala Hale (2007b, p. 75).

b) La visión de los proveedores de servicio

Del mismo modo que en el caso de los usuarios, los proveedores de servicio también pueden tener distintas expectativas con respecto al rol del profesional de la comunicación mediada. Por ejemplo, en el área policial, Hale (2007b) sugiere que, en algunos casos, los policías pueden percibir a los profesionales de la comunicación mediada como personas que están del lado del detenido, en especial, cuando ambos tienen origen migrante pues se asumiría, con mayor facilidad, que lo que se busca es favorecer a un compatriota. Esto, en consecuencia, mina la confianza que tiene el proveedor con el intermediario.

En el ámbito sanitario, el estudio de Pöchhacker (2000) es detallado en la descripción de las expectativas que tienen los proveedores de servicio y los mismos profesionales de la comunicación intercultural mediada con respecto a este tipo de situaciones comunicativas. A partir de una encuesta, se detectaron las percepciones más frecuentes en torno a las funciones que debe cumplir el profesional de la comunicación mediada.

Así, entre los resultados más prominentes, Pöchhacker (2000) muestra que los proveedores del servicio esperan que las funciones del profesional de la comunicación mediada impliquen alertar sobre malentendidos. Ahora bien, cuando se mira el tipo de proveedor de servicio, los trabajadores sociales son los que más esperan intervenciones y aclaraciones culturales, así como también las enfermeras, médicos y terapeutas, aunque estos en menor medida (p. 58).

En su análisis, Pöchhacker (2000) afirma que los proveedores de servicio esperan de los profesionales de la comunicación mediada que estos cumplan funciones de edición, como, por ejemplo, adaptar los enunciados a los usuarios de acuerdo con sus necesidades comunicativas. Por consiguiente, se considera que el rol del profesional de la comunicación mediada, en estos casos, es más amplio que el de un simple conducto lingüístico.

Con respecto a la autopercepción de los profesionales de la comunicación mediada en el estudio, se observa que estos tienen una noción bastante amplia sobre sus roles: facilitar la comprensión, alcanzar el entendimiento de los orígenes culturales y manejar el flujo de la interacción de manera eficiente. Estas amplias nociones son similares a las de los proveedores del servicio.

Frente a las expectativas que existen para el profesional de la comunicación mediada, una sugerencia recurrente es que las instituciones públicas definan y negocien los roles que se espera que cumplan estos gestores de la comunicación.

7. Las competencias de los profesionales de la comunicación mediada

Aunque escapa a nuestra investigación el análisis pormenorizado de las competencias con las que cuentan o deberían contar los profesionales de la comunicación mediada, la propuesta de competencias y subcompetencias de Abril Martí (2006) nos permite profundizar en las características y habilidades que se consideran relevantes para el ejercicio de esta ocupación.

En su tesis doctoral, Abril Martí (2006) analiza y contrasta los contenidos de diversos cursos de formación para los profesionales de la comunicación intercultural mediada (la autora se refiere a intérpretes en los servicios públicos). A partir de su comparación, identifica siete subcompetencias mínimas para el desempeño de estos profesionales, que describimos a continuación:

1. Subcompetencia comunicativa y textual: la autora señala que esta subcompetencia debe existir para las lenguas y culturas con las que trabaja el profesional de la

comunicación. Es una competencia que requiere que estas personas tengan dominio de los distintos registros y variedades de las lenguas de trabajo (Abril Martí, 2006, p. 667).

2. Subcompetencia cultural e intercultural: corresponde al conocimiento de los marcos socioculturales de las lenguas de trabajo e, incluye, el conocimiento de las instituciones, creencias, valores, entre otras (Abril Martí, 2006, p. 667).
3. Subcompetencia temática: consiste en el conocimiento de los temas y características particulares de los servicios públicos, es decir, cómo se organiza el sistema, qué temas se abordan y cuál es la terminología especializada que se usa en ellos (Abril Martí, 2006, p. 667).
4. Subcompetencia instrumental profesional: corresponde al trabajo con fuentes para la documentación propia del ASBC, así como algunos conocimientos sobre el ejercicio profesional, como los contratos o los presupuestos. En esta subcompetencia se incluyen el manejo de códigos deontológicos y de formas de asociacionismo. (Abril Martí, 2006, pp. 667–668).
5. Subcompetencia psicofisiológica: consiste en la autopercepción del profesional de la comunicación mediada sobre sus cualidades para el desarrollo de la profesión, como por ejemplo, la atención o la memoria (Abril Martí, 2006, p. 668).
6. Subcompetencia interpersonal: implica la capacidad de que los profesionales de la comunicación mediada puedan trabajar con los agentes implicados en la tarea, así como el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación interpersonal “como la capacidad para la escucha activa, la asertividad, y el dominio de estrategias de interrogación y negociación” (Abril Martí, 2006, p. 668).
7. Subcompetencia estratégica: corresponde a los procedimientos para planificar, organizar y realizar la labor de profesional de la comunicación mediada, así como resolver problemas, autoevaluarse y revisar la tarea llevada a cabo. Además, en esta estrategia se incluye la capacidad que desarrolla el profesional para poder enfrentarse y resolver los dilemas éticos que surgen por las situaciones que emergen en los servicios públicos, como la superposición de roles o las lealtades a un grupo (Abril Martí, 2006, p. 669)

8. Desafíos a los que se enfrentan los profesionales de la comunicación mediada

Independientemente del ámbito que estemos estudiando, la indefinición de los roles, las consecuencias emocionales y la poca valoración de la profesión son algunos de los problemas que más frecuentemente se mencionan en la bibliografía.

Hale (2007b) identifica cuatro tipos de dificultades: (a) problemas relacionados con la actividad de interpretación, (b) con el contexto, (c) con los participantes, (d) con el sistema.

- a) En la interpretación, los problemas que pueden ocasionarse tienen que ver con la dimensión lingüística propiamente tal, es decir, con las técnicas de interpretación, tiempos asociados a la interpretación y algunas diferencias culturales que pueden afectar el proceso de interpretación.

Las diferencias interculturales pueden ser más sutiles y generar dificultades en la interpretación, por ejemplo, a través de gestos o lenguaje corporal. En cualquier caso, no siempre se espera de los profesionales de la comunicación mediada que expliquen las diferencias culturales.

- b) Con el contexto, nos referimos a todas aquellas cuestiones vinculadas a las condiciones laborales (por ejemplo, muchas horas de trabajo seguidas sin descanso), falta de información sobre el tema a interpretar y limitaciones del rol.
- c) Con los participantes, los problemas se centran en las actitudes negativas hacia la profesión de la comunicación intercultural mediada, a ideas erróneas sobre este proceso, ideas confusas sobre el papel de este tipo de profesional y al desconocimiento de sus necesidades profesionales.
- d) Con el sistema, Hale reconoce la formación escasa en el mercado laboral, la falta de formación obligatoria, la falta de apoyo institucional y el salario.

La desvalorización de la formación, por parte de la institución, hace que algunos intérpretes vean innecesario seguir estudiando. Asimismo, se fomenta el trabajo con intérpretes *ad hoc*, como familiares o amigos, ya que no se debe pagar por este servicio.

8.1. Dimensión emocional

La dimensión emocional es un factor relevante para la actividad que realizan los profesionales de la comunicación mediada, ya que se trabaja de forma directa con

personas que se encuentran en situaciones en las que requieren apoyo o atención, como ocurre en los ámbitos de los servicios públicos (Aguilera, 2015, p. 279). Asimismo, el profesional de la comunicación mediada se debe enfrentar a una serie de desafíos en su lugar de trabajo, que pueden causar impacto emocional o psicológico. Por ejemplo, el desconocimiento de su labor, por parte de otros funcionarios del centro (Aguilera, 2015), podría derivar en una sobrecarga laboral (Valero-Garcés, 2008), o bien en la percepción de que el profesional de la comunicación mediada “dificulta, ralentiza y/o encarece el servicio” (Aguilera, 2015, p. 280).

Gentile et al. (1996) incluyen, dentro de estos desafíos, las expectativas que tienen los interlocutores primarios sobre el rol que deben cumplir los profesionales, lo que se transforma en una fuente más de estrés. Por ejemplo, en el caso de los contextos de violencia de género, Aguilera (2015, p. 281) comenta que quienes median la comunicación actúan como un puente entre la víctima y los profesionales, lo que podría dar la percepción de que la responsabilidad de la situación corresponde al intérprete.

Además, se ha señalado que la dimensión emocional y psicológica que deben gestionar los profesionales de la comunicación mediada también está ligada al tipo de ámbito para el que interpretan, como supone, por ejemplo, una situación de violencia de género o una entrevista de solicitud de asilo (Aguilera, 2015; Bancroft et al., 2016). Por lo demás, muchos de los profesionales de la comunicación mediada pueden pertenecer a las comunidades para las que trabajan, de modo que es posible que se identifiquen o que hayan vivido experiencias similares a las de los usuarios, conllevando algún tipo de impacto emocional (Bancroft et al., 2016; Valero-Garcés, 2008).

Para Gastó Jiménez (2020, p. 10), la importancia de la dimensión emocional para quienes intermedian en la comunicación mediada se basa en que deben “«apropiarse» del discurso, hacérselo suyo y trasladarlo tal y como lo han oído originalmente”. Bancroft et al. (2016, p. 73) se refieren a esta “apropiación del discurso” como a un procesamiento cognitivo reiterado del profesional para poder transmitir el mensaje de una lengua a otra. Así, si un usuario relata una situación traumática, este relato es procesado, en varias oportunidades, por el intérprete, lo que puede afectar su mente y sus sentimientos (Bancroft et al., 2016, p. 73).

Las consecuencias del impacto emocional y psicológico son variadas. En la literatura, encontramos referencias a la fatiga profesional o *burnout*, a la fatiga por compasión, al trauma vicario, entre otros (Aguilera, 2015; Bancroft et al., 2016; Gastó Jiménez, 2020;

Valero-Garcés, 2008). De todos modos, Gastó Jiménez (2020, p. 30) observa que las patologías que pueden sufrir los profesionales de la comunicación mediada no han sido definidas de manera precisa, generándose ciertos solapamientos entre distintos conceptos como el de fatiga por compasión y *burnout*. A continuación, nos referiremos de manera general, a algunas de las patologías que se presentan en el trabajo de los profesionales de la comunicación mediada y que son abordadas más claramente por la bibliografía: el estrés, el *burnout*, la fatiga por compasión y la traumatización vicaria. Además, presentaremos algunas de las medidas que se proponen para afrontarlas.

El estrés se ha definido, de manera general, como una respuesta natural del cuerpo (Gastó Jiménez, 2020, p. 38), de carácter mental o emocional, que puede ocurrir frente a una situación inesperada a la que hay que adaptarse (Bancroft et al., 2016, p. 74). El estrés puede tener consecuencias positivas en ciertos niveles, por ejemplo, para alcanzar un mejor desempeño durante la interpretación o mejorar la memoria (p. 74). Sin embargo, puede también presentar efectos negativos cuando se produce por un periodo prolongado. El estrés puede provocarse por distintas situaciones y emerger en diversas actividades de interpretación, por lo que no necesariamente está relacionado con la asistencia a una persona que ha sido sobreviviente de violencia o que ha sufrido un trauma.

El *burnout* se ha identificado como un fenómeno de desgaste profesional, que pasa por distintas fases, terminando en la frustración y la apatía, producto de situaciones de estrés en el entorno laboral (Aguilera, 2015). Para Bancroft et al. (2016, p. 75), el *burnout* puede implicar una mayor sensibilidad hacia los sentimientos que presentan los usuarios, especialmente, si estos relatan situaciones traumáticas. Así también, el *burnout* puede generar culpa en el profesional de la comunicación mediada por no haber experimentado dichas situaciones.

Según Bancroft et al. (2016, p. 75), el *burnout* es uno de los componentes de la fatiga por compasión. Esta se ocasionaría por el contacto constante con personas que han sufrido, lo que podría provocar que la persona comenzara a sentir menos compasión que en un comienzo. En este sentido, las autoras observan que la fatiga por compasión podría generarse frente a la necesidad de aislamiento de tales contextos de sufrimiento (2016, p. 75).

Por su parte, la traumatización vicaria es definida por Gastó Jiménez (2020) como aquella en la que el profesional se ve afectado emocionalmente por una sobreidentificación con el usuario, aun cuando no necesariamente, haya vivido una experiencia similar (p. 32).

Según Bancroft et al. (2016, p. 78), el trauma vicario implica que el intérprete comience a experimentar algunos de los síntomas que presenta el usuario para el que interpreta.

Ahora bien, aunque son muchas las situaciones que pueden llevar a las patologías descritas, Bancroft et al. (2016, p. 76) apuntan que no todos los efectos son negativos. Así, las autoras se refieren a la satisfacción por la compasión, entendida como “[...] the great feeling you can have after an encounter, or over the long term, because you made a meaningful difference in the lives of others. You feel that your work has contributed to their well-being”. En otras palabras, los profesionales de la comunicación mediada pueden experimentar emociones positivas por el hecho de haber contribuido a la vida de alguien que puede pertenecer a la misma comunidad nacional o con quien exista una experiencia compartida (por ejemplo, un profesional de la comunicación mediada y un usuario que cuentan con la misma nacionalidad o que son sobrevivientes de algún tipo de violencia).

En cuanto a las sugerencias que se han generado para evitar o mitigar los efectos de las patologías descritas, estas son variadas e incluyen la necesidad de prepararse antes de una sesión, el establecimiento de límites con los usuarios, el uso de técnicas de relajación, la creación de un plan de autocuidado y el desarrollo de estrategias como la asertividad (Aguilera, 2015; Bancroft et al., (2016); Gastó Jiménez (2020); Valero-Garcés, 2008).

8.2. Dimensión ética

La dimensión ética de la actividad que realizan los profesionales de la comunicación mediada ha sido abordada en distintos trabajos (Baixauli-Olmos, 2014b, 2014a, 2020; Hale, 2007b; Kaufert & Putsch, 1997; Martín Ruano, 2017; Pöllabauer & Topolovec, 2020; Valero-Garcés, 2017). Esta revisión bibliográfica se centra en analizar algunas normas o guías de actuación para el desarrollo de una actividad dentro de un contexto específico (en este caso, en los servicios públicos) que involucra, además, factores complejos, como la comunicación intercultural triádica. Estos factores suponen, a su vez, que la provisión de un servicio puede tener consecuencias importantes para los usuarios (Baixauli-Olmos, 2014b, p. 199). De igual forma, existen cuestiones que ponen de relieve la ética en el ejercicio de la actividad, en cuanto a que los profesionales se ven enfrentados a una serie de problemáticas, tales como las particularidades que posee esta actividad, la relación entre los participantes de la interacción, la falta de reconocimiento de los profesionales de la comunicación mediada y las expectativas de los interlocutores primarios.

Algunos de los estudios, que analizan los códigos deontológicos y los principios éticos para los profesionales de la comunicación mediada, se basan en documentos concretos de distintas asociaciones de traductores, intérpretes y mediadores en diversas partes del mundo (Baixauli-Olmos, 2014a, 2014b; Hale, 2007b). No obstante, vale señalar que es un tema que genera división entre los autores, puesto que hay quienes consideran que los códigos entregan pautas difíciles de ser aplicadas en contextos reales, mientras que otros proponen que son códigos de actuación ideales hacia los que deberían aspirar los profesionales.

Por ejemplo, Hale (2007b, p. 110) señala que los códigos éticos representan altos estándares de actuación para los profesionales de la comunicación mediada, por lo que es necesario que existan instancias adecuadas de formación, apoyo institucional y una mejora en las condiciones laborales en las que trabajan los profesionales. El objetivo, en tanto, es que los profesionales puedan contar con todas las herramientas para poder aplicar los códigos éticos de manera pertinente, sobre todo, para la resolución de dilemas éticos. Por su parte, Baixauli-Olmos señala que cada persona tiene su propia forma de entender la ética profesional y de tomar sus propias decisiones, para lo que se espera que los profesionales tengan internalizadas ciertas pautas de conducta como parte de su proceso de socialización profesional (Baixauli-Olmos, 2014a, p. 20).

En el caso de Hale (2007b, p. 113), que estudia dieciséis códigos escogidos al azar de distintos países e instituciones, se observan algunas tendencias que la autora plantea como responsabilidades del profesional: (1) la responsabilidad que tiene el profesional con los interlocutores primarios, en la que destacan los principios de fidelidad, imparcialidad y confidencialidad. (2) La responsabilidad del profesional hacia su ocupación, para lo que se resaltan códigos de conducta como la vestimenta o la puntualidad. (3) La responsabilidad del profesional hacia sí mismo, lo que implica una formación continua, la definición de sus condiciones laborales, de sus honorarios y la definición de su papel.

En lo que concierne a los principios éticos, como la fidelidad, la imparcialidad y la confidencialidad, algunos autores señalan que su cumplimiento no es del todo factible, sobre todo si se consideran las circunstancias concretas en las que se desenvuelven los profesionales de la comunicación mediada y las características de los usuarios con los que trabajan. Pöllabauer y Topolovec (2020) recogen el debate e, incluso, indican que ha sido una línea de estudio importante dentro del área de la interpretación en los servicios públicos. Ante ello, los autores reflexionan en que, muchas veces, los códigos éticos no

ofrecen respuestas para las situaciones a las que se enfrentan los profesionales de la comunicación mediada, o bien que trabajan con base a ciertos principios modelados por los códigos de los intérpretes de conferencias (p. 213), un contexto que difiere en sus objetivos y características con respecto a los servicios públicos.

Aunque no es objeto de este apartado adentrarnos en los argumentos que se han esgrimido para el seguimiento de los códigos éticos y deontológicos que existen en distintas comunidades de profesionales de la comunicación mediada, consideramos que es significativo comprender el valor que tiene la discusión sobre la dimensión ética en el ejercicio de la profesión. Desde esta perspectiva, entendemos que los profesionales de la comunicación mediada cuentan con una serie de principios éticos, morales e ideológicos que guían sus acciones y decisiones en sus lugares de trabajo (Valero-Garcés & Tipton, 2017, p. xvii). Por tanto, aun cuando no todos quienes trabajan en esta actividad forman parte de un colectivo o siguen un documento deontológico explícito, sí cuentan determinados marcos éticos que los llevan a tomar ciertas determinaciones.

Desde la perspectiva profesional, se ha señalado que los códigos deontológicos tienen un rol en el establecimiento de la actividad, es decir, conllevan un proceso de profesionalización. Por un lado, estos aseguran “el control de la profesión sobre la exclusividad de sus conocimientos y tareas”, mientras que a su vez, permiten legitimar la ocupación dentro de la sociedad (Baixauli-Olmos, 2014a, p. 22). De hecho, para Hale (2007b, p. 107), el seguimiento de los códigos permite que el profesional se proteja a sí mismo y a sus clientes, en la medida en que puede definir el rol que cumple, resolver dilemas éticos y justificar su actuación frente a los interlocutores primarios.

En ambas perspectivas, se destaca la necesidad de reflexionar sobre la propia actuación, en torno a los principios éticos que la rigen. Baixauli-Olmos (2014a) considera que cada persona debe adoptar su propio modelo de ética, basándose en los documentos deontológicos y vinculándolos con sus propios valores y procesos de socialización profesional. Esto formaría parte de un necesario proceso reflexivo que lleve a que el profesional de la comunicación mediada pueda justificar sus actuaciones.

En una línea similar, Martín Ruano (2017, p. 32) propone que los profesionales de la comunicación mediada participen, de manera activa, en la elaboración de códigos éticos y deontológicos, de manera que puedan incorporar su experiencia e identificar aquello que creen que podrían necesitar hacer en la práctica. Un proceso como el que plantea la investigadora requerirá, necesariamente, de un análisis de los mismos profesionales de la

comunicación mediada sobre sus funciones, el papel que adoptan, los alcances de su actividad y cómo estos interactúan con las expectativas de los interlocutores primarios.

Como hemos observado, muchos de los problemas a los que se enfrentan los profesionales de la comunicación intercultural mediada tienen que ver con el desconocimiento de su labor y de los roles que cumplen.

Ante ello, existe una propuesta fomentada por Hale (2007b) para mejorar el trabajo entre los profesionales de la comunicación intercultural mediada y los equipos médicos. Esta consiste en desarrollar sesiones informativas previas a las consultas con los pacientes, de manera que los profesionales de la comunicación mediada puedan documentarse y hacer una interpretación más efectiva.

En la relación con el usuario, se sugiere que el profesional de la comunicación mediada explique su labor y protocolo de trabajo, para que todos, quienes constituyen la situación comunicativa, estén informados acerca de cómo trabajar con estos intermediarios.

Corsellis (2008), por su parte, sugiere que los profesionales de la comunicación mediada eduquen a los receptores de sus servicios (proveedores de servicio y usuarios), ya que puede que estas personas no tengan nociones sobre cómo trabajar con ellos (p. 9). Gracias a esta educación, los profesionales de la comunicación mediada podrían desempeñarse de forma óptima. El trasfondo de Corsellis es que los proveedores del servicio, en sus equipos de trabajo, deben conocer las funciones y características de los profesionales de la comunicación intercultural mediada, para, así, poder ejecutar su propia labor de profesionales con usuarios que no pertenecen a su cultura (2008, p. 127).

En el siguiente capítulo, abordaremos el enfoque metodológico usado para nuestra investigación, así como los objetivos y métodos para aproximarnos nuestro objeto de estudio, en concreto las iniciativas de comunicación mediada dirigidas a la comunidad haitiana y cómo estas conforman parte de la política de traducción del Estado chileno.

Capítulo III. Enfoque metodológico de la investigación

1. Perspectiva metodológica

El enfoque metodológico de nuestra investigación es cualitativo, pues nuestro propósito es descubrir, explorar e interpretar un fenómeno social y de traducción (Hale & Napier, 2013; Robson & McCartan, 2016), a partir de las perspectivas que poseen los actores que participan de este fenómeno. Al adentrarnos en las percepciones particulares que tienen estos agentes sobre la comunicación mediada por ASBC y el contexto de política de traducción en el que se enmarca, no buscamos medir el fenómeno o probar una hipótesis o teoría a través de la manipulación de variables específicas, sino que más bien tenemos como propósito explorar el objeto de estudio y analizar “el desarrollo natural de los sucesos” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 9), es decir, cómo opera el fenómeno en el contexto chileno.

En este sentido, el enfoque tiene estrecha relación con las características de las políticas de traducción y las prácticas de comunicación mediada por el ASBC. Las prácticas de traducción se producen de forma situada, con agentes que interactúan en espacios específicos y en las que intervienen las creencias y percepciones de cada uno de los actores que participan de ella. Un enfoque cualitativo nos permite aproximarnos a estas prácticas y percepciones, a partir de la propia mirada de los agentes que participan del fenómeno.

Además, consideramos que las formas de entender el mundo están interrelacionadas con las percepciones y experiencias de la realidad, lo que nos lleva a adoptar una perspectiva constructivista (Maxwell, 2013; Saldanha & O’Brien, 2014).

Como ya hemos expuesto, el fenómeno es reciente y los estudios relacionados con él son más bien locales y exploratorios, lo que nos lleva a plantear un alcance descriptivo en la investigación. Ahora bien, para justificar la perspectiva metodológica que determina los métodos de recolección y análisis de datos, volveremos a presentar la pregunta de investigación y los objetivos que guían el estudio. Hemos propuesto una única pregunta de investigación que aborda todas las dimensiones que buscamos explorar. Esta pregunta se concreta en cuatro objetivos generales, cada uno con una serie de objetivos específicos.

Pregunta de investigación

¿Qué características tiene la comunicación intercultural mediada en los servicios públicos chilenos?

Objetivos generales y específicos

1. Analizar las iniciativas de comunicación mediada por ASBC y otras prácticas de traducción dirigidas a la población haitiana en los servicios públicos chilenos de salud, educación y justicia en el marco de la política de traducción del estado chileno.
 - 1.1. Identificar las iniciativas de comunicación mediada y otras prácticas de traducción que existen en los servicios públicos de salud, educación y justicia chilenos.
 - 1.2. Describir las iniciativas de comunicación mediada por ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia chilenos.
2. Analizar la gestión de la figura del ASBC en los centros de salud, educación y justicia.
 - 2.1. Analizar la regulación existente en relación con la figura del ASBC en los servicios públicos chilenos.
 - 2.2. Describir las motivaciones para la contratación del ASBC en los centros.
 - 2.3. Describir cómo se gestionan los ASBC en los centros.
3. Analizar el desempeño de los ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia.
 - 3.1. Describir el perfil que tienen los ASBC que se desempeñan en los centros de salud, educación y justicia.
 - 3.2. Describir las funciones que cumplen los ASBC en los centros, de acuerdo con el ámbito para el que trabajan.
 - 3.3. Describir la vinculación que se establece entre el ASBC y la comunidad haitiana, así como entre el ASBC y el centro para el que trabaja.
 - 3.4. Examinar los roles que desempeña el ASBC en cada uno de los ámbitos, considerando sus funciones y su vinculación con la comunidad y el centro.
4. Analizar las percepciones y creencias que manifiestan los agentes implicados en la comunicación (ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros), en relación con la comunicación mediada por ASBC, su figura y gestión, así como con las lenguas de trabajo (criollo haitiano y español).
 - 4.1. Identificar las creencias sobre la figura del ASBC y otras prácticas de traducción manifestadas por los ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros entrevistados.

4.2. Identificar las creencias sobre las lenguas involucradas en la comunicación mediada por ASBC.

4.3. Identificar las creencias sobre la población haitiana manifestadas por los ASBC, proveedores de servicio y encargados de centros entrevistados.

Señalábamos que hemos adoptado un enfoque cualitativo y una perspectiva constructivista para estudiar el fenómeno de la comunicación mediada y de la política de traducción dirigida al grupo migrante. En esta línea, comprendemos que el colectivo haitiano en Chile se interrelaciona de manera particular con el contexto chileno, ya que este último posee una tradición y otras construcciones sociales que generan una forma específica de prácticas de comunicación mediada y, por ende, ciertas políticas de traducción. En nuestra investigación, exploramos las perspectivas de los participantes con respecto al fenómeno, lo que nos permite interpretar cómo se construyen las políticas de traducción, entendidas como la interconexión entre las prácticas de traducción, las formas de gestión que las determinan y las creencias que se tienen sobre la traducción.

A su vez, el enfoque cualitativo nos ha permitido abordar el fenómeno de manera inductiva. Para Hale y Napier (2013), el enfoque inductivo parte de los datos para luego generar teorías, es decir, que va desde el análisis del caso particular hacia las generalizaciones (Saldanha y O'Brienn, 2014). Aunque nuestro trabajo no tiene la finalidad de generar teorías, buscamos esbozar una perspectiva más general de las distintas iniciativas de comunicación mediada por ASBC que han emergido en Chile. En relación con nuestro fenómeno de estudio, consideramos que la particularidad del contexto chileno y la heterogeneidad de las prácticas de traducción podía generar sesgos importantes con la adopción de una perspectiva deductiva, considerando la aplicación de categorías provenientes de la teoría. Un razonamiento deductivo se basa en una teoría con el fin de comprobar si se aplica al objeto de estudio, lo que permitiría predecir un fenómeno y establecer regularidades. Al contrario, con una perspectiva inductiva, podemos aproximarnos a nuestro propósito de comprender y describir el caso chileno, desde su propia singularidad y desde la perspectiva de los actores que participan de este él.

La perspectiva inductiva es determinante también en el análisis, puesto que en la mayoría de los temas estudiados, nos basamos en lo que decían los datos para, luego, generar categorías más generales de análisis. Por lo demás, seguir un razonamiento deductivo hubiera implicado tratar de aplicar una teoría de otro contexto al chileno. Como hemos

señalado, las disciplinas con las que trabajamos suelen realizar estudios altamente contextualizados, en los que se investiga el fenómeno en contacto con las instituciones, creencias e historia en el que se inserta. Por consiguiente, estudiar el caso chileno a la luz de las teorías emanadas de otros lugares podría haber significado una limitación al momento de observarlo, ya que el contexto de Chile y la migración haitiana pueden mostrar dimensiones que en otras propuestas teóricas podrían ser inexistentes. Al mismo tiempo, la historia, instituciones y creencias del caso chileno pueden distar de las propias de los contextos europeos o norteamericanos.

En cuanto a los métodos que nos permiten responder a nuestras preguntas de investigación, decidimos usar métodos cualitativos, en concreto, en particular en la recolección de datos, a partir de entrevistas semi-estructuradas, con las que buscamos incorporar las voces o las formas de ver el mundo de nuestros participantes (Hale y Napier, 2013).

Además, es parte importante de nuestra investigación el contexto en el que se insertan las políticas de traducción: un contexto específico, correspondiente a los servicios públicos y uno más amplio que equivale al contexto social chileno. Ambos nos posibilitan comprender las políticas de traducción. Tal como señala Asare (2016, p. 212), desde la etnografía se entiende que una situación social es una “convergencia de *actividades, actores y lugares*”. En otras palabras, trabajamos con prácticas de comunicación mediada (actividades), llevadas a cabo por ASBC y proveedores de servicio (actores), implementadas por una autoridad (actores) de un centro público específico (lugares).

Las entrevistas se han entendido como una forma de conocer los significados que asignan los propios entrevistados al fenómeno del que participan. Ahora bien, estos significados que otorgan los participantes, desde un punto de vista cualitativo, también se relacionan con las propias interpretaciones que realiza la investigadora. De hecho, Böser (2016) considera que los significados que asignan los actores a las dimensiones del fenómeno también se construyen en la medida en que comunican estos significados durante la entrevista y en otros procesos que forman parte de la investigación.

En las siguientes secciones, describiremos las etapas de la investigación; la creación de los instrumentos para la recolección de datos; el proceso de recolección de datos; los métodos de análisis de datos; las consideraciones éticas y los procesos de triangulación que constituyeron el diseño y elaboración de nuestra tesis doctoral.

2. Etapas de la investigación

2.1. Fase exploratoria

La tesis doctoral se inició una vez terminado el Trabajo de Fin de Máster del programa de Traducción, Interpretación y Estudios Interculturales de la Universitat Autònoma de Barcelona, durante los años 2017 y 2018. En el TFM, exploramos el tema de la comunicación con los usuarios haitianos en los servicios públicos de Chile, a partir de marcos normativos e institucionales. En ese momento, las barreras lingüísticas y culturales que existían con los usuarios haitianos eran evidentes y estaban comenzando a ser objeto de interés por distintas organizaciones públicas y privadas, las que habían implementado algunas acciones localizadas que describimos y analizamos en el contexto del máster.

Con todo, eran escasas las investigaciones que se referían al tema de la comunicación con los usuarios haitianos, a través de una persona que mediara la interacción, aun cuando se podía detectar un aumento de la contratación de personas para la superación de las barreras en la comunicación.

Las proyecciones del TFM consideraban un trabajo de campo más profundo, que generara un marco para explorar las experiencias concretas de quienes han participado como actores en la comunicación mediada para usuarios haitianos y proveedores de servicio. Asimismo, dadas las características singulares en las que se insertaba este fenómeno en el contexto chileno, era relevante conocer qué tipo de políticas lingüísticas y, en particular, qué políticas de traducción se estaban desarrollando en los servicios públicos. Esta perspectiva es relevante, porque una política de traducción no solo nos permite describir una práctica de traducción, como la comunicación mediada, sino que además permite comprender una forma determinada de gestión y de creencias, tanto sobre la traducción, las lenguas y la comunidad haitiana.

Por consiguiente, tomando como punto de partida las proyecciones del TFM, se comenzó una fase exploratoria empírica que nos permitiera adentrarnos en el campo de la comunicación mediada para los usuarios haitianos y los proveedores de servicio, así como en el campo de las políticas de traducción que dan cuenta de dichas prácticas de comunicación.

2.2.La selección de ámbitos de los servicios públicos

Con el objetivo de describir las políticas de traducción y su concreción en prácticas de comunicación mediada en el contexto chileno, al inicio de la investigación, decidimos trabajar con las áreas de salud y de educación, pues eran dos ámbitos en los que habíamos identificado la presencia de una figura que media la comunicación y que, como explicamos en la sección de Consideraciones terminológicas (Capítulo I), hemos denominado Agente para la Superación de Barreras Comunicativas (ASBC). De hecho, la figura del ASBC se encontraba implementada en escuelas y centros sanitarios de las comunas que contaban con una mayor concentración de población haitiana.

Por otro lado, tras nuestra exploración inicial, habíamos observado que el ámbito judicial era el único que contaba con legislación específica para el trabajo con traductores e intérpretes, marco normativo que consideraba a todas las personas que no fueran hispanohablantes. Es más, en el área se pueden identificar intérpretes profesionales que trabajan como peritos traductores para diversas lenguas. De esta manera, consideramos que podía ser un ámbito que tuviera más desarrollo que el sanitario, el educativo o el administrativo, como ocurre en otros países en los que la interpretación judicial ha seguido un camino de mayor profesionalización, como Estados Unidos.

Con todo, al adentrarnos en el campo de estudio y tomar contacto con los primeros agentes que participaban de la comunicación mediada, nos percatamos de que el ámbito judicial, a pesar de contar con una legislación, tenía escaso desarrollo en lo que respecta a la comunicación con la población haitiana. Asimismo, entramos en contacto con varios ASBC que se desempeñaban en este ámbito y en otros, lo que nos llevó a concluir que el fenómeno en estudio tendría una descripción parcial si solo nos centrábamos en las áreas de educación y de justicia.

En síntesis, se determinó que el análisis de las políticas de traducción y las prácticas de comunicación mediada se podrían describir de manera densa si considerábamos los tres ámbitos de los servicios públicos: el sanitario, el educativo y el judicial, espacios en los que se detectan acciones que buscan la superación de barreras comunicativas, en especial, a través de un ASBC.

2.3. Acceso al campo

Aun cuando el proceso de investigación comenzó durante la elaboración del TFM, la vinculación con la comunidad haitiana (a través de los ASBC y con los miembros de los servicios públicos de distintos organismos) se inició el año 2019, tras la fase exploratoria.

Este proceso se originó en el marco del proyecto financiado por la Fundació Autònoma Solidària (FAS), denominado “Apoderament dels immigrants haitians a Xile a través de la interpretació als serveis públics i la mediació lingüística. Programa pilot de formació i conscienciació”, a cargo de la investigadora Dra. Marta Arumí y que se realizó en conjunto con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). Dos de los objetivos del proyecto eran:

- 1) Empoderar a la población migrante haitiana en Chile para el desarrollo profesional de la mediación lingüística y cultural.
- 2) Concientizar a las instituciones públicas chilenas acerca de los problemas que pueden derivarse de una comunicación deficiente con los migrantes haitianos y sobre la importancia de la mediación lingüística y cultural para la integración de este colectivo.
- 3) Trasladar la experiencia investigativa y formativa en el campo de la interpretación en los servicios públicos a la institución contraparte (PUCV), para que puedan desarrollar un plan de formación interna en el país.

Para lograr estos objetivos, fue necesario contactar a las instituciones públicas chilenas y a las personas que estaban actuando como ASBC en ellas, de manera que pudiéramos, por un lado, conocer con mayor profundidad el campo, así como detectar las necesidades de formación de los actores involucrados. Este proceso nos permitió entrar en la comunidad que estamos estudiando. Fue así como nos contactamos con las distintas personas que estaban trabajando para la superación de las barreras comunicativas con la población haitiana, especialmente, los encargados de los centros y otras autoridades, en cuyos establecimientos se concentra un gran número de haitianos. Además, nos vinculamos con diversos ASBC, muchos de ellos personas clave en la comprensión del fenómeno, ya que eran los primeros en ingresar en las instituciones para actuar en las tareas asociadas a la comunicación mediada.

La materialización de esta propuesta implicó la realización de acciones de formación en el periodo 2018-2022. Las primeras formaciones, impartidas el año 2019, se dirigieron a

los proveedores de servicio de los ámbitos sanitario y educativo y estaban enmarcadas en el segundo objetivo del proyecto. Posteriormente, en el año 2021, se desarrollaron las formaciones dirigidas a ASBC de distintos servicios públicos. Finalmente, durante el 2022, se hicieron dos tipos de formaciones: el primer tipo estaba dirigida a los proveedores de servicio y el segundo tipo a ASBC de salud y de educación. En las últimas formaciones, se incorporaron todas aquellas percepciones manifestadas por los participantes durante los años 2019 y 2021, de manera que se generaron instancias que trataban de cubrir algunas de las necesidades formativas de la comunidad. A su vez, en esta última etapa, habiendo conducido todas las entrevistas que forman parte del corpus, se pudieron incorporar algunas perspectivas de los informantes de nuestra tesis.

Con esta descripción buscamos evidenciar que el proceso de contacto con los participantes de nuestra tesis no solo ha implicado una vinculación enmarcada en las entrevistas, sino que se ha sostenido en el tiempo y ha involucrado otras actividades relacionadas con la comunicación mediada por ASBC. Por consiguiente, para la investigadora, el proceso de relación con los participantes y, en particular, con la comunidad de ASBC en Chile ha sido un espacio dialógico que se ha ido transformado y ha generado mayor vínculo con la comunidad de estudio.

En la tesis, los resultados de esta vinculación con la comunidad se ven reflejados, en especial, en los distintos temas que se pudieron abordar durante las entrevistas y otro tipo de conversaciones no estructuradas, que no habían emergido en circunstancias previas, como algunas dificultades laborales o las prácticas de discriminación a las que se han enfrentado los entrevistados.

Si bien el proyecto financiado por la FAS no forma parte del corpus de datos con los que trabajamos en esta investigación, en determinados momentos del capítulo de Discusión hacemos referencia a algunos hallazgos obtenidos durante el periodo de aplicación de este proyecto. Corresponden a datos que dan cuenta de información sobre el desarrollo del fenómeno de la comunicación mediada por ASBC y que permiten describirlo de forma más rigurosa. Estos se pueden encontrar en la publicación “Creencias y percepciones de los facilitadores lingüísticos entre criollo haitiano y español en Chile. Resultados de una investigación-acción” (Arumí et al., 2022). En los casos en que sea necesario recurrir a esta información, se hará una mención explícita a que estos fueron obtenidos a través del proyecto FAS. De este modo, podremos ser transparentes en las fuentes que constituyen nuestros datos de investigación.

Cabe destacar que la razón principal por la que este proyecto no es parte de nuestro corpus de datos es por su propósito formativo. En nuestra tesis doctoral, el objetivo de investigación considera la descripción del fenómeno y la relación entre sus distintos componentes, sin embargo, no busca analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de disciplinas como la interpretación en los servicios públicos.

Asimismo, como queda patente en este apartado, el proceso de investigación ha sido un proceso con distintas aristas que hemos ido definiendo y delimitando en la medida en que nos adentramos en él. La falta de estudios previos y la novedad del fenómeno hacen que las dimensiones trabajadas sean parte de un proceso de exploración y que sean pocos los aspectos que hemos podido determinar de antemano. En otras palabras, ha sido un proceso inductivo, en el que la realidad del fenómeno es la que ha ido determinando las fases de la investigación.

3. Métodos de recolección de datos

La adopción de un enfoque cualitativo ha significado el trabajo con métodos de recolección de datos que vayan en esta línea. Como hemos señalado, la recogida de datos con métodos cualitativos se ha basado en la realización de entrevistas semi-estructuradas a distintos agentes que participan de la comunicación mediada por ASBC. Además, hemos recopilado documentos de las instituciones públicas de salud, educación y justicia, que se refieren a la dimensión lingüística y comunicativa de las minorías lingüísticas en Chile y, en particular, de la población haitiana migrante.

3.1. Documentos públicos de las instituciones

Durante el proceso investigativo, hemos recolectado documentos e información pública emitida por las distintas instituciones, referidos a la implementación de iniciativas relacionadas con la comunicación con la población haitiana. En este proceso, nos hemos percatado de que no existe ninguna base de datos o espacio centralizado desde el que podamos acceder a los documentos públicos que se refieran al tema de estudio, razón por la que debimos valernos de distintos criterios para la búsqueda y selección de la información. Cabe señalar que no existen datos actualizados y fidedignos sobre la cantidad y tipo de iniciativas relacionadas con la comunicación en los servicios públicos con la población haitiana.

La búsqueda sistemática de información durante la recopilación de datos siguió una serie de criterios que describiremos a continuación. Es preciso destacar que se puede acceder

en línea a todos los documentos, a través de las distintas plataformas con las que cuentan los servicios públicos. Además, un gran número de documentos y de información se encuentran digitalizados y a disposición de la ciudadanía, como resultado de la llamada Ley de Transparencia, correspondiente a la Ley 20.285 (2008).

3.1.1. Tipo de documentos e información pública

Para poder explorar y describir el fenómeno en cuestión con mayor profundidad, hemos determinado que se usarán diversos tipos de documentos que se relacionen con el fenómeno de la comunicación con los usuarios haitianos, ya que de esta manera, podremos tener acceso a distintos tipos de datos. De este modo, la recopilación de documentos consideró los siguientes tipos de información:

- Tipo 1. Estudios, informes y políticas: documentos elaborados por distintos organismos, especialmente, por los ministerios y otras instituciones del nivel central. Los estudios e informes consisten en reportes e investigaciones relacionadas con la población migrante y con referencias a la comunidad haitiana. Las políticas son documentos que entregan un marco para el trabajo con la población, en particular, la migrante.
- Tipo 2. Documentos administrativos emitidos por las instituciones: se consideran dentro de este grupo los llamados a concurso público, licitaciones, memorándums, resoluciones exentas que aborden temas relacionados con la implementación de iniciativas para la comunicación con los haitianos. Además, se incluye la cuenta pública administrativa y el PADEM (Plan Administrativo de Desarrollo Educativo Municipal). El primer tipo de documento entrega información de lo que se ha realizado en los centros sanitarios, mientras que el segundo proporciona datos sobre las acciones realizadas y las proyecciones de las escuelas a cargo del municipio.
- Tipo 3. Noticias institucionales: corresponden a noticias que publica cada institución en su sitio web oficial. En las noticias, se informa de novedades en el servicio público, así como de distintas actividades que se realizan con la comunidad. Las noticias institucionales pueden anunciar la contratación del ASBC, o bien la realización de actividades como cursos de español. En la gran mayoría de los datos recopilados, las noticias eran escritas, sin embargo, también detectamos noticias audiovisuales.

- Tipo 4. Información disponible en los sitios web de cada institución, pero que no tiene el formato de un documento o de una noticia. Por ejemplo, existen secciones dentro de los sitios web de los centros sanitarios que se titulan “Salud migrante”, en la que se dispone información variada y heterogénea sobre las normas y derechos de los pacientes migrantes, o bien sobre la información de contacto del ASBC.
- Tipo 5. Datos sobre el tipo de contratación y salarios que reciben los ASBC, disponibles en la plataforma Transparencia Activa, una fuente que entrega información que proveen, abiertamente, las instituciones sobre distintos temas administrativos. Se trata de plantillas de datos sencillas que consignan el nombre del funcionario, tipo de contratación y cantidad de honorarios que recibe cada mes. En nuestro caso, la plataforma es útil para la recopilación de datos sobre la contratación de personal, incluyendo su trayectoria de vinculación contractual (por ejemplo, el año en que fue contratada una persona y bajo qué modalidad), así como los fondos destinados a la implementación de iniciativas relacionadas con la comunicación con usuarios haitianos.

3.1.2. Métodos para la recopilación de documentos

Uno de los desafíos de la búsqueda de documentos e información institucional relacionado con el fenómeno en estudio es abarcar la mayor cantidad de instituciones posibles. Este problema emergió, en un principio, por la carencia de información centralizada relacionada con la comunicación con población haitiana, es decir, la información de cada centro podía variar y presentarse en distintas plataformas (por ejemplo, la página institucional o la plataforma de Transparencia Activa) y modalidades (una noticia, un video, un documento administrativo, entre otros).

i) Al inicio de la investigación

La búsqueda inicial de información para detectar iniciativas se realizó a través de las páginas web de los organismos de niveles centrales: el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud y, en el ámbito de justicia, recurrimos a la página web del Poder Judicial. Los sitios web de los ministerios cuentan con apartados específicos referidos a la población migrante, que se han ido actualizando en el tiempo y que cuentan con información básica sobre decretos legales para la provisión de servicios a los usuarios extranjeros.

Además, las tres plataformas poseen un motor de búsqueda que nos permite detectar noticias o documentos al ingresar cierto concepto. En estos casos, trabajamos con los términos “migrante”, “inmigrante” y “haitiano”. Gracias a esta búsqueda, pudimos acceder a información institucional en el Poder Judicial, referida a las iniciativas que existen para la comunicación con los haitianos.

Una vez que detectamos la información disponible en los niveles centrales, correspondiente a los tipos de documentos 1 y 3, comenzamos la recolección de datos de cada centro en particular. Describiremos esta búsqueda por ámbito.

Ámbito educativo

En este ámbito, nos centramos en las municipalidades y sus respectivos departamentos de educación municipal. Sin embargo, al existir 345 municipios en el país, se priorizó la detección de información a partir del cruce de dos datos: la comuna propiamente tal y su participación en la iniciativa Sello Migrante. Este reconocimiento es entregado por el actual Servicio Nacional de Migraciones (SERMIG) y reconoce medidas relacionadas con la inclusión de la población migrante.

El proceso de obtención del Sello Migrante consta de dos fases: la primera consiste en la firma de una carta en la que el municipio se compromete a desarrollar medidas en favor de los migrantes de la comuna. La segunda fase es la obtención del reconocimiento, una vez que el SERMIG observa la evidencia de dichas acciones.

En nuestro proceso de recolección de datos, hicimos una búsqueda en los sitios web de todas las comunas que contaban con el Sello Migrante o que habían firmado la carta de compromiso. El proceso para la recopilación de datos fue el siguiente:

- 1) Detectar, en el sitio web de la comuna, si existe información especialmente dirigida para la población migrante. En algunos casos, las comunas cuentan con una sección especial de educación municipal en la que también ejecutamos la búsqueda.
- 2) Identificar si existen documentos relacionados con la población migrante, a través de los motores de búsqueda, aplicando los términos “inmigrante”, “migrante”, “haitiano”, “facilitador”.
- 3) Detectar, a través de una búsqueda amplia con Google, si existe información que vincule la comuna con alguno de los términos “inmigrante”, “migrante”,

“haitiano”, “facilitador”, “mediador” y “traductor”. Por ejemplo “Coquimbo” y “haitiano”.

Para este ámbito, con la búsqueda realizada, obtuvimos documentos de los tipos 1, 2, 3 y 4.

Ámbito sanitario

Los centros de salud públicos en Chile pueden estar a cargo del Ministerio de Salud, por un lado y de los municipios, por otro. Para rastrear las iniciativas dependientes del Ministerio de Salud, nos basamos en los Servicios de Salud, organismos supervigilados por el MINSAL y que operan en territorios determinados. En total, Chile cuenta con 29 servicios de salud, distribuidos a lo largo del país.

El proceso de recolección de datos implicó acceder a la página web de cada servicio y desarrollar el siguiente procedimiento:

- 1) Detectar si existe un apartado dedicado a la población migrante o a los haitianos.
- 2) Usar el motor de búsqueda del Servicio de Salud para identificar algún tipo de información. Para ello se usaron los términos “inmigrante”, “migrante”, “haitiano”, “facilitador” (por “facilitador intercultural”, “cultural”, “lingüístico”), “mediador” y “traductor”.
- 3) En caso de no detectar nada en los puntos 1 y 2, se recurrió a una búsqueda amplia a través del buscador Google, en el que se introducía el nombre del servicio y los términos señalados en el punto 2. Por ejemplo: “servicio de salud Coquimbo” y “facilitador”.

En general, esta búsqueda arrojó información de los tipos 2, 3 y 4.

Como indicábamos, una parte de los centros de salud están a cargo de las municipalidades. Para rastrear las iniciativas que surgían desde este nivel, se recurrió al mismo procedimiento del ámbito educativo, es decir, se estudiaron aquellas comunas que habían iniciado el trabajo con el Sello Migrante o que habían recibido este reconocimiento.

Ámbito judicial

En este ámbito, la recopilación de datos fue más compleja, puesto que la información de cada centro (por ejemplo, cada tribunal o juzgado) no siempre es pública. De hecho, solo pudimos acceder a la información obtenida en la primera parte, cuando se consultó el

Poder Judicial. Sin embargo, cuando recurrimos a una búsqueda amplia de información a través de Google con los conceptos “intérprete haitiano”, “facilitador haitiano”, en conjunto con las palabras “judicial” o “audiencia”, pudimos acceder a más información, ya que ampliamos la búsqueda a otros organismos del ámbito judicial: la Defensoría Penal Pública y la Fiscalía. En ambos casos, detectamos documentos del tipo 3. En el caso puntual de la Defensoría Penal Pública, también identificamos información del tipo 1, mientras que en la Fiscalía, tuvimos acceso a información básica relacionada con información del tipo 4.

En este ámbito en particular, la disponibilidad de información pública es bastante más escasa que en las otras dos áreas.

ii) Durante la realización de entrevistas

La recolección de documentos e información pública no se limitó solo al primer momento de la investigación, sino que continuó durante la etapa de realización de entrevistas, que describimos en la sección posterior. Así, desarrollamos un proceso recursivo en el que la búsqueda de documentación pública nos permitió conocer a los informantes y sus contextos, pero al mismo tiempo, al contactar y entrevistar a los participantes pudimos recopilar datos que no habíamos conseguido en un comienzo. Cabe señalar que este proceso es también una forma de triangulación de nuestros resultados, tema al que nos referiremos al final de este capítulo.

Al contactar a cada uno de los informantes, hicimos una búsqueda de datos sobre la contratación del ASBC en el centro, por ejemplo, de noticias institucionales o documentos administrativos. De esta manera, al momento de comenzar la entrevista teníamos la oportunidad de referirnos a esta información o a preguntar sobre algún tema relacionado con ella. También pudimos identificar algunos casos de referencia que determinaron la decisión de implementar iniciativas para la superación de barreras comunicativas, por ejemplo, casos de usuarias haitianas críticas en sistemas sanitarios con las que no se podía alcanzar una comunicación efectiva. En general, durante esta búsqueda focalizada del informante previa a la entrevista, obtuvimos documentación de los tipos 2 y 3.

Tras las entrevistas, si el participante nos había comentado sobre otras iniciativas o alguna característica específica de su trabajo, también accedíamos a una búsqueda de información pública. Además, en este momento, accedíamos a la plataforma de Transparencia Activa que nos permitía conocer el puesto bajo el que están contratados los

informantes, el tiempo que llevan en el centro y los fondos destinados a su contratación. Asimismo, en algunos casos, pudimos acceder a información del tipo 2, como llamados a concurso público, de entrega de antecedentes y resoluciones exentas que describen con mayor detalle las funciones y el perfil del cargo del ASBC.

Toda la información obtenida fue sistematizada y organizada en una tabla con las siguientes entradas:

Comuna	Sello migrante	ASBC en salud	ASBC en educación	Otras iniciativas para la superación de barreras comunicativas

En todos los casos, se almacena la información junto con el enlace que dirige al documento que menciona la iniciativa establecida. Además, para su presentación en la presente investigación, se optó por trasladar la información a un mapa de la plataforma Google Maps⁵, de manera que los datos recopilados pudieran visualizarse. En la plataforma de Google Maps, pueden observarse las iniciativas de ASBC diferenciadas por ámbito, en la que se señala la ubicación, nombre del establecimiento y las características del ASBC que se encuentran en ellos, de acuerdo con la información disponible en los documentos recopilados, además de un enlace a esta información. A continuación, presentamos una imagen de la interfaz de la plataforma con las iniciativas recopiladas:

⁵ El enlace para acceder a la plataforma de Google Maps es: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1eQ1sSZ1TiU-t5S34fUoDg6xbXl8-e9Q&usp=sharing>. En el Capítulo V, se encuentra el detalle de las iniciativas detectadas.

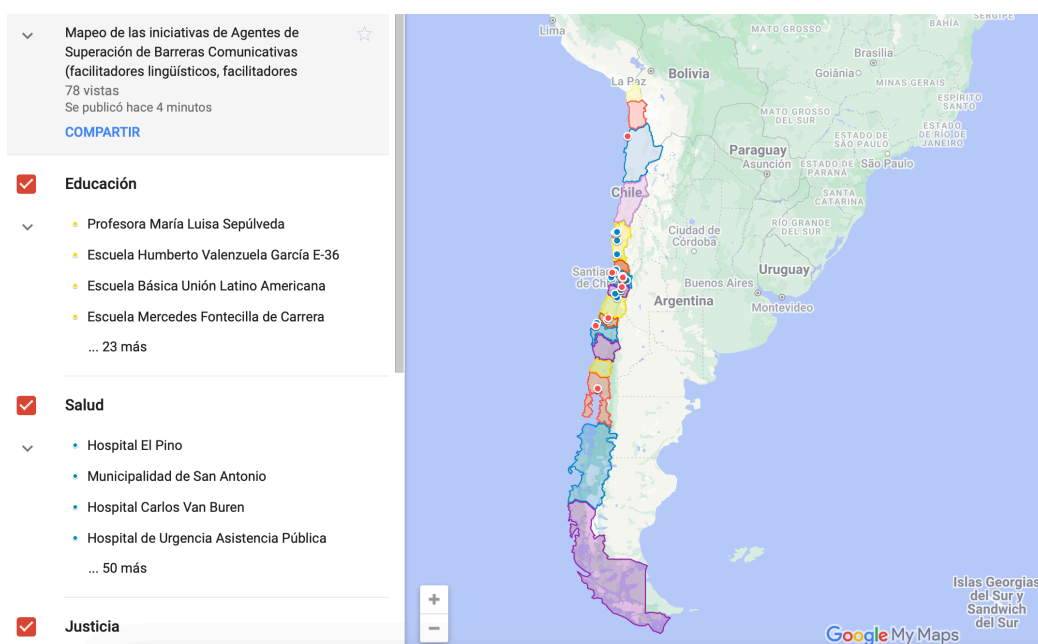


Figura 1. Interfaz de la plataforma Google Maps con las iniciativas detectadas. Fuente: elaboración propia.

Las características del fenómeno de estudio determinaron que esta fase no se cerrara hasta que se dio por terminado el proceso de análisis de entrevistas y de presentación de resultados. Estas características propias del fenómeno en estudio tienen que ver con lo reciente de la migración haitiana, que ha llevado a la implementación iniciativas relacionadas con la comunicación en los servicios públicos durante todo el periodo de investigación.

Así, antes de iniciar esta tesis doctoral, durante nuestro ciclo de máster los años 2017-2018, las iniciativas relacionadas con la comunicación haitiana eran más escasas, al menos en lo que respecta a su documentación y socialización en la esfera pública. De hecho, como lo muestran varios de los documentos recopilados, se han detectado iniciativas que abarcan los periodos desde el 2018 hasta el 2022, en particular en lo que concierne a la contratación de los ASBC. Por lo mismo, se limitó la recolección de fuentes documentales hasta el primer trimestre del 2023, de manera que se dispusiera de suficiente tiempo para su análisis y triangulación con los resultados obtenidos de las entrevistas.

3.2. Entrevistas semi-estructuradas

En este apartado, describiremos los procesos de recolección de datos de las entrevistas piloto y de las entrevistas que forman parte de nuestro corpus de investigación.

3.2.1. Entrevistas piloto

En la primera fase de la investigación, se crearon dos guiones de entrevistas semi-estructuradas (ver Anexo 2), uno dirigido a los proveedores de servicio y otro a los ASBC. Los guiones contaban con preguntas abiertas, cerradas y semi-cerradas.

En el caso de los guiones de entrevistas creados para los ASBC, estos contaban con 37 preguntas, divididas en cuatro secciones generales: lenguas de trabajo y formación del informante en el área de traducción e interpretación; perfil y práctica profesional; valoración de la profesión y percepción sobre las políticas de traducción.

En cuanto a los guiones para los proveedores de servicio, se definieron 19 preguntas que tenían por objetivo identificar al profesional y el tiempo que llevaba ejerciendo su profesión; su percepción sobre la comunicación con los usuarios haitianos y las formas de comunicarse con ellos; su conocimiento y percepción sobre los ASBC; su percepción sobre las iniciativas y políticas orientadas a la comunicación con los usuarios haitianos.

Se decidió pilotar cada uno de los guiones, de manera que se pudiera evaluar si la formulación y el tipo de preguntas era adecuada para el fenómeno de estudio, así como si el instrumento era apropiado para los objetivos planteados en la investigación.

Como describiremos en el apartado, el trabajo con una fase piloto fue significativo para el diseño de la investigación y la realización posterior de las entrevistas que formaron parte del corpus de análisis de esta investigación, ya que nos permitió comprender qué temas eran pertinentes de ser abordados en el caso chileno, según las características específicas de este contexto. Para la recolección de los datos que constituyeron nuestro corpus, se determinó elaborar un guion más abierto y con preguntas generales que nos posibilitaran acceder, con mayor profundidad, a las perspectivas propias de los informantes.

Una vez realizadas las entrevistas piloto, se transcribieron en un programa de procesador de texto palabra por palabra (*verbatim*), eliminando repeticiones y falsas partidas, propias del discurso oral y que no nos proporcionaban información específica para el análisis.

El análisis de las entrevistas se llevó a cabo mediante un análisis del contenido cualitativo para el que se recurrió al software Atlas.ti. La herramienta informática nos permitió codificar, de manera inductiva y descriptiva, las transcripciones de las entrevistas. Una vez codificado el texto, se procedió a identificar categorías más generales que describían cada uno de los códigos.

En consecuencia, el análisis de las entrevistas nos permitió describir cuatro categorías generales de análisis: (1) la descripción general de la profesión del ASBC (denominación, funciones, vinculación contractual); (2) el contexto de desarrollo de la profesión del ASBC (razones por las que surgen los ASBC y presencia de otras iniciativas para la superación de barreras comunicativas); (3) las características de las actividades de interpretación (modalidad, técnicas, interacción entre participantes, dificultades durante la interpretación, valoración de las actividades de interpretación) y (4) las políticas de traducción relacionadas con la figura del ASBC.

El análisis de las entrevistas nos permitió detectar temas relevantes para comprender el fenómeno de estudio. Por ejemplo, la variedad de nombres y funciones que tienen los ASBC, las razones que motivan el trabajo con estos informantes, las dificultades a las que se enfrentan los ASBC y la valoración que existe de la figura.

Con todo, desde la perspectiva de la investigación, el objeto de estudio y el instrumento propuesto, se observó que el guion de preguntas elaborado para los ASBC no era adecuado para el caso chileno. Los argumentos que evidenciaron la necesidad de reestructurar el guion de entrevistas semi-estructuradas fueron los siguientes:

1. El contexto chileno posee un desarrollo particular, distinto al de otros contextos, como el europeo o el norteamericano. En particular, estas especificidades se pueden observar en su realidad sociolingüística, en los colectivos migrantes en el país y la historia migratoria, en la relación y reconocimiento de las comunidades indígenas, así como en la visibilidad y desarrollo que tienen los estudios de interpretación. Esta particularidad obliga a una mayor rigurosidad en los temas y categorías seleccionados para describir y analizar el fenómeno del ASBC.

Por ejemplo, indagar en las técnicas de interpretación o en el uso de primera y tercera persona no son temas que generen un gran impacto en la descripción del fenómeno, ya que como se comenzó a observar en la entrada al campo, los ASBC no cuentan con formación profesional en interpretación. Asimismo, el desarrollo y estudio de la interpretación en los servicios públicos ha sido escasamente abordado, ya sea como disciplina académica o profesional.

2. Las preguntas cerradas y semi-cerradas entregaban información específica sobre el fenómeno, pero dificultaban la entrega de más detalles por parte de los informantes. Por ende, al ser un fenómeno reciente y poco explorado, un guion de preguntas que permitiera ahondar, con profundidad, en la experiencia y

percepción de los informantes era más pertinente para alcanzar los objetivos de investigación.

En conclusión, el guion partía de ciertas asunciones y preguntas formuladas a partir de los estudios surgidos en otros países en los que han emergido profesionales de la comunicación mediada. No obstante, el estado de exploración del fenómeno del ASBC en Chile para los usuarios haitianos es bastante más incipiente y requiere ser descrito de manera inductiva, de manera que sean los mismos datos los que nos permitan, posteriormente, describir y analizar el fenómeno en cuestión.

Las dificultades que presentó la implementación de las entrevistas piloto a los ASBC y que dieron cuenta de la inadecuación del instrumento, nos obligaron a volver a observar el objeto de estudio y replantearnos la perspectiva con la que estábamos abordándolo, de forma que pudiéramos tributar a la especificidad del contexto chileno.

En el caso del guion de entrevistas para los proveedores, estas también presentaban preguntas dirigidas, que impedían que el informante pudiera entregar información con mayor profundidad.

3.2.2. Entrevistas que forman parte del corpus de análisis

Para la segunda fase de la recolección de datos mediante entrevistas semi-estructuradas, se decidió volver a observar el fenómeno de los ASBC en los servicios públicos, a través de los distintos documentos públicos con los que cuentan las instituciones. Desde este análisis, se planteó un nuevo guion de preguntas y se establecieron criterios para la selección de informantes.

A partir de los resultados del análisis de las entrevistas piloto, se determinó crear tres guiones distintos, uno para ASBC, uno para proveedores de servicio y uno para encargados de centros. En cada uno de ellos, se identificaron siete temas generales, que abordan las distintas dimensiones sobre las que se buscaba describir el fenómeno de las políticas de traducción y su expresión en la comunicación mediada por ASBC. En la elaboración del guion, se tuvo como objetivo la formulación de preguntas abiertas que permitieran a los informantes compartir, en profundidad, sus experiencias, percepciones e ideas con respecto a la comunicación con los usuarios haitianos y la figura del ASBC.

Si bien los tres guiones de entrevistas son distintos entre sí, existe una concordancia entre ellos, en lo que se refiere a conocer sus perspectivas desde el rol que tienen dentro de los servicios públicos. Por ejemplo, en el caso de los proveedores de servicio, era relevante

detectar las características de la situación comunicativa, así como del trabajo del ASBC en estos contextos específicos, mientras que en el caso de los encargados de centros, se esperaba obtener información relacionada con la forma en la que se incorporó al ASBC y la percepción general que existe, entre los funcionarios, ASBC y usuarios, con respecto a la comunicación mediada por ASBC.

En la siguiente tabla, presentamos los siete temas centrales que estructuraron las entrevistas de los tres tipos de informantes. Como se observa, existen tres ejes (temas 4, 5 y 6) que son iguales para los tres informantes y que implican preguntas similares.

Tabla 3. Temas que estructuran los guiones de entrevistas

Guion de entrevistas ASBC	Guion de entrevistas proveedor de servicios	Guion de entrevistas encargados de centros
Tema 1: Experiencias de vida previas al trabajo actual como ASBC	Tema 1: Experiencias relacionadas con los usuarios haitianos.	
Tema 2: Vinculación con el centro en el que trabaja como ASBC	Tema 2: Experiencia con los ASBC	Tema 2: Incorporación de ASBC en el centro
Tema 3: Experiencia como ASBC en el centro	Tema 3: La comunicación mediante un ASBC	Tema 3: Experiencia del ASBC en el centro
Tema 4: Gestión (<i>management</i>) de las actividades realizadas por el ASBC		
Tema 5: Formación		
Tema 6: Valoración de la labor que realiza	Tema 6: Valoración de la labor del ASBC	
Tema 7: Conocimiento de otras prácticas de superación de barreras comunicativas		

Fuente: elaboración propia.

En todos los guiones de entrevistas, se establecieron los objetivos que se buscaban alcanzar al abordar cada uno de los temas propuestos. Con los temas y los objetivos, se formularon las preguntas del guion, procurando crear preguntas abiertas, que nos permitieran obtener la descripción de experiencias y la exposición de la perspectiva de los informantes.

A continuación, describiremos cada uno de los temas de los guiones de preguntas, junto con los objetivos delineados y las preguntas formuladas.

Guiones de entrevistas para ASBC

Primera parte de identificación del informante, se le pregunta su nombre, su lugar de trabajo y el puesto con el que está contratado en ese lugar. Todas las preguntas formuladas que eran parte del guion de preguntas se encuentran disponibles en el Anexo 2.

Tema 1: Experiencias de vida previas al trabajo actual como ASBC

Se tiene por objetivo identificar la experiencia migratoria previa del informante, de manera que podamos conocer su trayectoria migratoria y la forma en que llegó al país. De este modo, se puede detectar el aprendizaje de lenguas del ASBC y si ha contado con experiencias previas relacionadas con la superación de barreras comunicativas.

Además, se busca detectar con qué tipo de formación cuenta el ASBC.

Tema 2: Vinculación con el centro en el que trabaja como ASBC

Este tema tenía como propósito detectar de qué manera el ASBC se vinculó con el centro para el que trabaja y las condiciones iniciales de su contratación.

Tema 3: Experiencia como ASBC en el centro

El objetivo del tema era conocer la experiencia cotidiana del ASBC en el centro, lo que incluye detectar todas las funciones que realiza en el establecimiento, así como si se ha enfrentado a dificultades en el ejercicio de su labor.

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

Este tema es uno de los que es común para los tres tipos de informantes. Se busca detectar si los ASBC han recibido directrices u orientaciones, desde los puestos de jefatura, para el desarrollo de su trabajo en el centro.

Tema 5: Formación

El propósito de este tema es identificar si los ASBC han recibido algún tipo de formación, ya sea por parte del centro para el que trabajan o de alguna otra institución, para desempeñarse como ASBC. Además, se buscó detectar si los ASBC creen que necesitan de algún tipo de formación.

Tema 6: Valoración de la labor que realiza

El objetivo de este tema es conocer cómo valoran los ASBC la labor que realizan en los centros, así como el sentido que ellos mismos le confieren a su trabajo.

Tema 7: Conocimiento de otras prácticas de superación de barreras comunicativas

El propósito de este tema es identificar si los ASBC tienen conocimiento de otras instancias en las que se haya buscado superar las barreras comunicativas que emergen con la población haitiana. Asimismo, se buscaba abrir un espacio para la detección de

otros informantes, ya sea ASBC, proveedores o encargados de centros que pudieran colaborar con la investigación.

Guiones de entrevistas para proveedores de servicio

Primera parte de identificación del participante, se le pregunta su nombre, su profesión, lugar de trabajo y año en que llegó al centro en el que trabaja actualmente.

Tema 1: Experiencias relacionadas con los usuarios haitianos.

El objetivo de este tema es que el informante narre su experiencia en relación con la atención de usuarios haitianos, de manera que podamos conocer las percepciones que existen sobre esta población, la forma de abordarla y, en particular, que describan su experiencia de comunicación con las personas haitianas.

Tema 2: Experiencia con los ASBC

El propósito es detectar cómo se vinculan los proveedores de servicio con el ASBC, es decir, en qué circunstancias recurren a esta persona y de qué manera. En este sentido, el objetivo central es identificar las formas en las que opera el trabajo del ASBC cuando un proveedor de servicio lo requiere.

Tema 3: La comunicación mediante un ASBC

Con este tema, se busca que los informantes describan situaciones específicas de comunicación mediada por un ASBC. Asimismo, se tiene por objetivo identificar las percepciones de los proveedores de servicio cuando está presente un ASBC en la comunicación con los usuarios haitianos.

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

En este tema, el propósito era conocer si los proveedores de servicio habían recibido algún tipo de orientación o directriz para trabajar con los ASBC, o para atender a los usuarios haitianos mediante el ASBC. Asimismo, el objetivo era detectar los motivos y la percepción de los informantes con respecto a la implementación de la iniciativa del ASBC.

Finalmente, en este tema, se buscó conocer la opinión de los proveedores de servicio en relación con sus creencias sobre la regulación del ASBC.

Tema 5: Formación

Los objetivos de este tema son dos: por un lado, conocer si los proveedores de servicio han recibido algún tipo de formación para el trabajo con un ASBC o para la vinculación con los usuarios haitianos. Por otro lado, se buscaron detectar las creencias con respecto a la necesidad de formación de los propios informantes, como de los ASBC.

Tema 6: Valoración de la labor del ASBC

En este tema, el propósito era detectar la valoración de los proveedores de servicio a la labor que desempeñan los ASBC en los centros en los que trabajan. La valoración se considera desde distintas perspectivas: las actividades de retroalimentación al ASBC, la opinión que nos entregan del trabajo del ASBC, la comparación con otras iniciativas que buscan la superación de barreras comunicativas.

Tema 7: Conocimiento de otras prácticas de superación de barreras comunicativas

Al igual que en el guion de entrevistas dirigidas a ASBC, este tema tiene por objetivo detectar otras iniciativas de superación de barreras comunicativas que se hayan generado en los servicios públicos y de las que tengan conocimiento los informantes.

Guiones de entrevistas para encargados de centros

En la primera parte, identificamos al entrevistado, para lo que se le pregunta su nombre, su profesión y puesto de trabajo, lugar de trabajo y año en que llegó al lugar de trabajo.

Tema 1: Experiencias relacionadas con los usuarios haitianos.

Al igual que en el guion dirigido a los proveedores de servicio, este tema busca conocer la percepción y la experiencia de los encargados sobre la población haitiana que llega al centro y la atención que se le brinda. Además, en este tema, se espera obtener información con respecto a la comunicación con este grupo, la emergencia de barreras comunicativas y las formas de abordarlas.

Tema 2: Incorporación de ASBC en el centro

El propósito de este tema es detectar el origen de la iniciativa de incorporación del ASBC, es decir, la forma en la que se decidió implementar la iniciativa, así como las condiciones iniciales de la contratación de esta figura. Este eje temático tiene relación con el tema 2 del guion de entrevistas dirigidas al ASBC.

Tema 3: Experiencia del ASBC en el centro

El objetivo es describir las funciones que cumple el ASBC en su desempeño diario en el centro, así como de la forma en la que se desarrolla la comunicación con los usuarios haitianos cuando interviene el ASBC. En este tema, se espera que los encargados comenten sus percepciones sobre lo que ocurre en el centro, aun cuando en muchos casos no hayan participado de una situación comunicativa mediada por el intérprete.

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

Al igual que con los otros dos guiones de entrevistas, con este tema se buscaba detectar las orientaciones que han entregado los encargados de centros con respecto al trabajo con usuarios haitianos y con el ASBC. A su vez, este tema tenía como propósito identificar las creencias de los informantes con respecto a las formas de regular la figura del ASBC.

Tema 5: Formación

Como en los dos guiones anteriores, con este tema se busca detectar, por un lado, si se ha provisto de formación a los ASBC o a los proveedores de servicio, en cuestiones vinculadas con la atención a la población haitiana o al desarrollo de la comunicación mediada. Por otro lado, se buscan identificar las creencias de los informantes con respecto a la formación y la necesidad de ella, desde el punto de vista de la gestión.

Tema 6: Valoración de la labor del ASBC

El objetivo de este tema es el mismo que el tema 6 del guion dirigido a proveedores de servicio. Por tanto, su propósito es conocer las percepciones de los informantes, en lo que respecta a la valoración del trabajo del ASBC en el centro. Al igual que en el guion anterior, en este tema se considera que las actividades de retroalimentación son parte de la valoración por el ASBC.

Tema 7: Conocimiento de otras prácticas de superación de barreras comunicativas

Como en los dos guiones de entrevistas ya presentados, con este tema se buscaban detectar iniciativas que conocieran los informantes sobre iniciativas de superación de barreras comunicativas.

3.2.3. Participantes de las entrevistas

a) Participantes de las entrevistas piloto

Las entrevistas piloto fueron aplicadas a cinco informantes: cuatro ASBC, dos del ámbito educativo y dos del sanitario y a un proveedor de servicio del ámbito sanitario. Este

proceso se realizó al comienzo del programa doctoral y la selección de los informantes se basó en el método de la bola de nieve, a partir de contactos de la entrevistada con distintos actores que habían participado de iniciativas de trabajo con la comunidad haitiana. Entendemos por la bola de nieve a la forma de identificar y contactar a participantes clave, en la que se le pregunta a la persona si conoce a otras personas que pudieran entregar más datos o información sobre el fenómeno (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 218).

Así, los actores nos proporcionaron el contacto de personas que habían trabajado en la superación de barreras comunicativas en los servicios públicos y de proveedores de servicio que se habían comunicado con los usuarios haitianos, a través de un tercer interlocutor que mediaba la comunicación.

En este contexto, cuatro ASBC accedieron a participar de las entrevistas piloto: dos personas del ámbito educativo, una del sanitario y una que participaba tanto en el área de salud como en la de educación. En lo que respecta al área de educación, los ASBC entrevistados habían pertenecido a una misma escuela y habían sido contratados para mediar la comunicación entre las familias haitianas, los estudiantes y los profesionales de la educación. En cuanto al ámbito de salud, nos enfrentamos a dos situaciones distintas: en uno de los casos, el informante trabajaba de manera voluntaria en situaciones puntuales en el servicio sanitario, sin contar con un contrato o una remuneración. Esta persona se desempeñaba también como ASBC en el Poder Judicial, espacio en el que sí percibía un pago por sus servicios.

En el segundo caso, el entrevistado de salud estaba contratado como auxiliar de aseo en el centro, pero se encargaba de mediar la comunicación cuando se presentaba algún usuario haitiano.

Por su parte, el informante del área de salud había participado de instancias de comunicación mediada, a través de un funcionario del hospital que no estaba contratado directamente para cumplir labores de ASBC, pero que era haitiano y tenía competencias en español.

Como se observa, la entrada en el campo para la aplicación de las entrevistas piloto dio cuenta de un perfil heterogéneo de quienes actúan en la superación de barreras comunicativas. Por consiguiente, una de las primeras conclusiones de las entrevistas piloto era delimitar, con claridad, cómo abordaríamos este perfil y qué entenderíamos por

ASBC, de modo que pudiéramos entrevistar a personas que, efectivamente, hubieran participado en el tipo de fenómeno que queríamos investigar.

b) Participantes de las entrevistas que forman parte del corpus de análisis

Las entrevistas consideran tres tipos distintos de informantes que participan de las actividades de comunicación mediada por ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia:

- i) ASBC que han trabajado en uno o en más de uno de los ámbitos de salud, educación y justicia.
- ii) Proveedores de servicio que se desempeñan en los ámbitos de educación, salud o justicia. Los proveedores entrevistados se han comunicado con usuarios haitianos, a través de un ASBC.
- iii) Encargados de centros de salud, educación y de justicia que cuentan con ASBC en sus centros, especialmente, aquellos que han dirigido la implementación de los servicios del ASBC.

Para esta investigación, no se ha considerado al usuario haitiano, quien representa al tercer interlocutor que participa de una situación comunicativa mediada por un ASBC. Las razones que respaldan esta determinación se basan, esencialmente, en restricciones por nuestra baja competencia comunicativa en la lengua de los usuarios, así como en restricciones temporales. En primer lugar, al no conocer el criollo haitiano, las barreras comunicativas representaban una limitante significativa para poder entrevistar a los usuarios directamente, a través de un guion de entrevistas semi-estructuradas. El considerar contar con un intérprete para que mediara nuestra comunicación, aunque representaba una solución adecuada para entrevistar a los usuarios, escapaba de los recursos de los que disponíamos para llevar adelante el estudio.

A su vez, la investigación ya consideraba el trabajo con otros tres tipos de informantes e incorporar un cuarto habría significado una extensión en los procesos de recolección y análisis de los datos.

Con todo, consideramos que las percepciones de los ASBC, los profesionales y encargados de los centros podría entregarnos una visión amplia sobre el desarrollo institucional de la figura del ASBC.

Criterios de selección de los informantes

Como señalábamos, la descripción de la comunicación mediada por ASBC ha requerido delimitar qué entenderemos por este fenómeno y cómo lo distinguiremos de otras prácticas comunicativas, así como de otras iniciativas que tienen por objetivo la superación de las barreras comunicativas. Por consiguiente, hemos definido criterios para la selección de los informantes.

i) Criterios de selección de los ASBC

- Haber actuado como ASBC en, al menos, uno de los tres servicios públicos estudiados (sanitario, educativo, judicial).
- Tener o haber tenido una vinculación contractual para desempeñarse en alguno de los servicios públicos. Por ejemplo, a través de un contrato de larga duración o un contrato por prestación de servicios. Este criterio nos permitió entrevistar ASBC que se desempeñaban, con habitualidad, en uno o más de los tres ámbitos estudiados. Además, con este requisito pudimos excluir otras acciones de superación de barreras comunicativas, como las que emergen de manera improvisada, por ejemplo, la comunicación mediante un familiar o conocido del usuario.

ii) Criterios de selección de los proveedores de servicio

- Haber trabajado en un centro de salud, educación o justicia en el que se proporcionaran los servicios de ASBC.
- Haber participado de instancias con los usuarios haitianos, en las que la comunicación se haya llevado a cabo a través de un ASBC.

iii) Criterios de selección de los encargados de centros

- Dirigir un centro de uno de los tres ámbitos estudiados, en los que esté contratado un ASBC.

Se realizó una búsqueda de informantes clave, considerando a aquellos directores que implementaron o fueron pioneros en la contratación de ASBC mientras estuvieron en el puesto.

La detección y contacto de los informantes que participaron de las entrevistas se realizó de dos maneras distintas, a través de la técnica de la bola de nieve y, mediante el contacto directo.

En algunos casos, se recurrió al método de la bola de nieve para acceder a los informantes, en particular, a los proveedores de servicio, dados los requisitos de selección. En estos

contextos se les pidió a los ASBC y a algunas instituciones que contaban con ASBC contratados en sus centros, que nos proporcionaran contactos para poder entrevistarlos.

Asimismo, en el caso de uno de los encargados de centros del ámbito judicial, se recurrió a la bola de nieve, considerando la dificultad que representaba para la investigadora poder acceder a jueces que hubieran trabajado con un ASBC.

En la mayoría de los casos se realizó un contacto directo con los informantes, en particular, con los ASBC y los encargados de centros. El contacto directo se pudo realizar a través de dos mecanismos: uno de ellos fue por su detección en los documentos institucionales que manifestaban el trabajo con un ASBC. Por ejemplo, se identificó una serie de noticias institucionales que anunciaban la contratación de algún ASBC, entregando datos de estas personas. De esta manera, se los contactó a través de los correos electrónicos institucionales o de redes sociales, invitándolos a participar de la investigación.

Por otro lado, a través del proyecto de la FAS pudimos obtener el contacto de una gran cantidad de ASBC y de algunos proveedores de servicio que cumplían con los requisitos dispuestos. De esta manera, se procedió a contactar a los posibles informantes de manera directa.

En general, para los tres tipos de entrevistados, se procuró contar con, al menos, dos informantes en cada uno de los ámbitos. En el caso de los ASBC, se recurrió a informantes clave para los distintos centros y modalidades en las que se provee el servicio, por ejemplo, para el ámbito judicial se contó con un ASBC que opera por videollamada, uno que trabajó para el Poder Judicial y dos que entregan servicios para la Defensoría Penal Pública. En el ámbito educativo, se recurrieron a informantes de las tres comunas en las que se ha detectado la presencia de este servicio. En cuanto al ámbito sanitario, en el que el ASBC tiene una presencia bastante extendida, se recurrió a personas de distintas regiones, contratadas por diferentes organismos (por ejemplo el municipio y el hospital) y con diversas funciones, de manera que pudiéramos abordar la diversidad de situaciones que se han desarrollado en Chile.

A continuación, se provee la información general sobre los entrevistados, la región de trabajo en Chile, el ámbito en el que trabajan y la duración total de la entrevista. Para su identificación en la investigación, en todos los casos de los ASBC y encargados de

centros, se reemplazaron los nombres reales de los informantes por seudónimos. En cuanto a los proveedores de servicio, solo nos referimos a ellos por su profesión.

La información del nombre ficticio o profesión, el ámbito de trabajo y la región son las referencias que usamos en la tesis para citar a los informantes. Por ejemplo:

- ASBC: Jacques, ámbito judicial, Región Metropolitana.
- Proveedores de servicio: Enfermera, Región Metropolitana. En este caso, la profesión da cuenta del ámbito de trabajo.
- Encargados de centros: Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo.

Tabla 4. Entrevistados ASBC.

Informante	Identidad de género	Región donde trabaja	Ámbito	Duración de la entrevista
Phillipe	Hombre	Videollamada. Puede atender a cualquier región.	Judicial	1 hora y 3 segundos
Jacques	Hombre	Región Metropolitana	Judicial	47 minutos y 54 segundos
Julien	Hombre	Región de Valparaíso y Región Metropolitana	Judicial	1 hora y 8 segundos
Marie	Mujer	Región de Valparaíso	Judicial y sanitario	37 minutos y 57 segundos
Lucien	Hombre	Región de Valparaíso	Sanitario	42 minutos y 4 segundos
Wilbert	Hombre	Región de Valparaíso	Sanitario	57 minutos y 30 segundos
Marc	Hombre	Región de Coquimbo	Sanitario	49 minutos y 45 segundos
Roberto	Hombre	Región Metropolitana	Sanitario	51 minutos y 39 segundos
Etienne	Hombre	Región Metropolitana	Sanitario	55 minutos y 46 segundos
Alexis	Hombre	Región Metropolitana	Educativo	1 hora y 3 segundos
Henry	Hombre	Región Metropolitana	Educativo	1 hora y 7 segundos
Eliana	Mujer	Región Metropolitana	Educativo	36 minutos y 50 segundos
Paula	Mujer	Región Metropolitana	Diversos ámbitos: sanitario, judicial, administración.	1 hora y 34 minutos

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Entrevistados profesionales del servicio.

Informante	Identidad de género	Región donde trabaja	Ámbito	Duración de la entrevista
Enfermera	Mujer	Región de O'Higgins	Sanitario	30 minutos y 45 segundos
Médica	Mujer	Región Metropolitana	Sanitario	20 minutos y 55 segundos
Educadora de párvulos	Mujer	Región Metropolitana	Educativo	42 minutos y 55 segundos
Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica	Mujer	Región Metropolitana	Educativo	41 minutos y 16 segundos
Abogada y fiscal subrogante	Mujer	Región Metropolitana	Judicial	50 minutos y 10 segundos
Jefe de estudios Defensoría Penal Pública	Hombre	Región de O'Higgins	Judicial	1 hora y 8 minutos
Defensor público	Hombre	Región de O'Higgins	Judicial	

Fuente: elaboración propia.

En el caso de los miembros de la Defensoría Penal Pública (los dos últimos informantes del ámbito judicial), estos fueron entrevistados al mismo tiempo, puesto que en el contacto al defensor público, el jefe de estudios que había participado de situaciones de interés sobre la comunicación con usuarios haitianos también se ofreció para sumarse a la entrevista.

Tabla 6. Entrevistados encargados de centros

Informante	Identidad de género	Región donde trabaja	Ámbito	Duración de la entrevista
Arturo	Hombre	Región Metropolitana	Sanitario	40 minutos y 51 segundos
Sebastián	Hombre	Región de Coquimbo	Sanitario	33 minutos y 19 segundos
Rodolfo	Hombre	Región Metropolitana	Educativo	20 minutos y 15 segundos
Lucas	Hombre	Región Metropolitana	Educativo	56 minutos y 15 segundos
César	Hombre	Región Metropolitana	Judicial	39 minutos y 57 segundos
Cristian	Hombre	Región Metropolitana	Judicial	27 minutos y 13 segundos

Fuente: elaboración propia.

Proceso de entrevista a cada informante

Todas las entrevistas fueron realizadas en línea, a través de las plataformas de Zoom, Google Meet y Teams, de acuerdo con las preferencias que tuviera cada informante. En todos los casos, los participantes se encontraban en Chile y la investigadora en España. Todas las entrevistas fueron registradas con una grabadora de voz y con la herramienta de grabación de voz ofrecida por el teléfono móvil para contar con un respaldo. En los casos en los que la sesión se realizó a través de Zoom, también accedimos a la función de grabación que tiene esta plataforma, la que registra tanto video como audio.

Al momento de diseñar la investigación, se había considerado realizar este proceso de forma presencial. Sin embargo, la pandemia de COVID-19 durante los años 2020, 2021 y parte del 2022 nos obligó a reformular esta fase de recolección de datos, puesto que, tanto los participantes como la entrevistadora, corrían un riesgo de salud, en caso de concertar una entrevista presencial. A pesar de los reparos que podría haber significado, al inicio de esta tesis, la realización de entrevistas online por la sensación distancia que puede establecerse entre la entrevistadora y el entrevistado, acceder a esta modalidad de recolección de datos online nos permitió contar con informantes de distintas partes de Chile, espacios a los que hubiéramos tenido dificultades (temporales y de financiamiento) para llegar de manera física.

El comienzo de la entrevista se basaba en una presentación de la investigadora, en la que explicaba el tema y los objetivos de investigación. Posteriormente, se leía a los informantes el consentimiento informado oral aceptado por el Comité de Ética de la Universitat Autònoma de Barcelona. En este momento, los entrevistados tenían la posibilidad de plantear sus preguntas o hacer comentarios sobre cualquier aspecto de la entrevista o de la investigación.

Una vez obtenido el consentimiento informado oral, procedíamos a realizar la primera pregunta de cada guion. La pregunta introductoria está formulada de manera que se cubran dos dimensiones: una temática, en la que los entrevistados nos provean de la información necesaria relacionada con el tema de investigación. La segunda dimensión es la dinámica y apunta a generar una interacción positiva entre el entrevistado y el entrevistador (Kvale, 2007, p. 85). Por este motivo, se recurrió a preguntas enfocadas en las experiencias personales de los informantes, de manera que pudieran hablar más abiertamente de sus percepciones. En este sentido, evitamos que las preguntas introductorias requirieran información analítica, para que así se generara un espacio de mayor cercanía entre la entrevistadora y el entrevistado (Kvale, 2007, p. 88).

La selección de un instrumento de trabajo como las entrevistas semi-estructuradas nos permitió tener mayor flexibilidad, aun cuando las guías de temas descritas en el apartado anterior cubrían las dimensiones mínimas con las que buscábamos adentrarnos en el fenómeno de investigación. En este sentido, dicha flexibilidad nos permitió profundizar en algunos temas que no habían sido considerados inicialmente y nos permitió obtener información en un orden distinto al que habíamos propuesto en los guiones.

Por ejemplo, realizamos entrevistas en las que la primera pregunta entregaba suficiente información sobre algunos de los temas en los que queríamos profundizar. Así, en caso de haber alcanzado esta información, podíamos saltar la pregunta que ya había sido contestada. En otros casos, los informantes se anticiparon a otros temas que abordaríamos con preguntas posteriores. En estos casos, se optó por profundizar en ese mismo momento sobre el tema en cuestión, lo que modificó el orden original del guion. Asimismo, la flexibilidad del tipo de entrevistas permitió incorporar otras preguntas que surgían en el momento y que nos ayudaron a indagar más en la experiencia y percepción del informante.

Junto con lo anterior, es preciso señalar que al estar enmarcado en un enfoque cualitativo, este estudio no siguió un procedimiento lineal, en el que una etapa se daba por superada para seguir con la próxima. Tal como lo señalan Hale y Napier (2013), en una investigación cualitativa, la recolección y el análisis de datos son procesos que se pueden realizar al mismo tiempo, lo que significó en nuestro caso que, a medida que íbamos entrevistando a los participantes, llevábamos a cabo un análisis preliminar de los resultados obtenidos. Este proceso nos permitió evaluar los temas abordados y la calidad de las preguntas planteadas, sobre todo, en aquellos casos en que los informantes solicitaban mayor aclaración con respecto a alguna pregunta, permitiéndonos reformularla en futuras instancias. De esta manera, desarrollamos un proceso recursivo (Hale y Napier, 2013), que nos permitía observar nuestros datos y luego, volver a las entrevistas para preguntar a los informantes cuestiones que no estaban del todo claras. Es el caso, por ejemplo, de la búsqueda por comprender el funcionamiento del sistema judicial en relación con los servicios del ASBC. En este caso, se contactó a un informante clave que explicó el proceso con detalle, puesto que él mismo es juez y había trabajado como intérprete.

Un tema que causó varios problemas y dudas al ser abordado es el número 7. La formulación de la pregunta y su extensión generó, por un lado, la necesidad de volver a

explicarla en términos más sencillos y a ofrecer ejemplos. Por otro lado, las respuestas de los informantes fueron contadas las veces en que obtuvimos respuestas precisas o en que nos entregaron más detalles de otras iniciativas relacionadas con la superación de barreras comunicativas.

Una vez cubiertos todos los temas estipulados para las entrevistas, se procedía al término de la sesión. En este momento, se les daba el espacio a los informantes para que hicieran más comentarios, profundizaran en algún aspecto que les pareciera pertinente o realizaran alguna pregunta. En algunos casos, los entrevistados comentaron más aspectos sobre el fenómeno en estudio o proporcionaron algunas conclusiones sobre la conversación.

Tras este espacio, se detenía la grabación y se les preguntaba a los informantes si tenían algo más que decir. En estas circunstancias, si bien ninguno de los informantes entregó información distinta a lo que ya había comentado, sí fueron más abiertos en la presentación de sus opiniones con respecto a temas más complejos, como por ejemplo, sobre las percepciones del racismo en sus centros. Estos comentarios nos han servido para poder profundizar en las percepciones y en la situación general en la que se encuentran los usuarios haitianos y los ASBC.

Así, dimensiones que no fueron consideradas como ejes de trabajo en esta investigación se transformaron en aspectos que hemos debido abordar para poder describir, de manera minuciosa, el contexto en el que se inserta el fenómeno de la comunicación mediada. Esta afirmación es especialmente válida para los actos de discriminación que existen en el contexto chileno y que son percibidos por los tres tipos de informantes.

Transcripción de las entrevistas

Todas las entrevistas se transcribieron desde el momento en que el participante se identifica hasta la parte en que se le anuncia que se va a detener la grabación. Esto implica que todas las entrevistas realizadas fueron transcritas casi por completo.

La transcripción de las entrevistas se hizo *verbatim*, es decir, palabra por palabra, aunque se tomaron ciertas determinaciones sobre el nivel de literalidad de la transcripción, en función de los objetivos planteados para la investigación.

En general, ninguno de los textos transcritos fue adecuado o modificado en términos gramaticales, sino que se mantuvieron las características propias de un discurso oral. Esto es importante de destacar, puesto que muchos de nuestros entrevistados no tienen como primera lengua el español, lo que significa que, en algunos casos, las formas de expresión

fuera distintas a la norma de la lengua española. En cualquier caso, ninguna de estas diferencias afectan la comprensión de lo que señalan los entrevistados. Por lo demás, la idea de mantener, con mayor fidelidad, el discurso de los participantes radica en su riqueza expresiva.

Con todo, se decidió evitar transcribir las repeticiones propias del discurso oral o los titubeos cuando estos no aportaran información directamente relacionada con el contenido de las respuestas. En esta línea, los datos obtenidos de las entrevistas no tienen como propósito el análisis de elementos paraverbales, prosódicos o paralingüísticos en el discurso, sino que buscan estudiar el contenido verbal de lo señalado por los informantes.

Además, ya que el enfoque de las transcripciones estaba puesto en la información verbal manifestada por los participantes, se optó por una transcripción con un sistema sencillo de notación que recurrió solo al paréntesis cuadrado ([]) para marcar algunas cuestiones significativas. En concreto, estos paréntesis servían para:

- Entregar información adicional sobre el desarrollo de la entrevista, por ejemplo, si había alguna interrupción o problema de conectividad en la sesión.
- Entregar información sobre el significado de una palabra que podría ser propia del español de Chile y que podría ser difícil de comprender por un hispanohablante de otro dialecto.
- Reemplazar identificadores personales, en concreto, los nombres de las comunas específicas o de algún informante. Por ejemplo, si el informante hacía referencia a que un centro se encuentra ubicado en la comuna de Recoleta, se procedió a eliminar este indicador y reemplazarlo por [Región Metropolitana], correspondiente a una zona administrativa más amplia en la que se encuentra esta persona. La eliminación y reemplazo de este tipo de información buscaban eliminar cualquier identificador personal que permitiera reconocer al informante. Nos referiremos a este tema en el apartado sobre consideraciones éticas.
- Marcar las situaciones de discurso referido en las narraciones de los informantes. Por discurso referido, entendemos un recurso lingüístico que permite al hablante introducir dentro de su propio discurso (la entrevista, en este caso), el discurso producido en una situación evocada, ocurrida en otro contexto de enunciación, con otros participantes, tiempos y lugares

(Maldonado, 2000; San Martín y Guerrero, 2013). Como señalan Calsamiglia y Tuson (1999, p. 150), el discurso referido en la oralidad puede aparecer con marcas prosódicas (por ejemplo, cambios de entonación) o marcas verbales (por ejemplo, “dijo que”).

En nuestras entrevistas, los informantes recurrieron en varias oportunidades al discurso referido.

Para marcar el uso de este recurso en las transcripciones y promover su comprensión, se decidió incorporar una notación en la transcripción, correspondiente a una etiqueta que marca el inicio y el final del discurso referido:

[discurso referido>]: marca el inicio del enunciado

[<discurso referido]: marca el final del enunciado

Por ejemplo:

Y entonces ya, me llama para hacer una traducción, así. Y así segunda vez me volvió a llamar, **[discurso referido>] ya, Marie, ¿me puedes ayudar y todo? [<discurso referido]** (Marie, ámbito sanitario y judicial, Región de Valparaíso)

En el caso anterior, la entrevistada usó el discurso referido para incorporar la voz de otro hablante que le pide ayuda. En algunas entrevistas, los informantes recurren a las voces de más de un hablante dentro de un mismo momento del discurso, lo que hace más compleja la comprensión de la transcripción. En estos casos, se agregó quién enunciaba el discurso, por ejemplo:

los llamé a la oficina y escribí una palabra en una hoja y yo escribí “pinguino” ¿ya? Y les dije: **[discurso referido del director>]** ¿qué dice ahí? [<discurso referido]. Dice: **[discurso referido del ASBC>]** pingüino [<discurso referido]. **[Discurso referido del director>]** No, no dice pingüino, dice *pinguino* [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana)

En cuanto a los programas informáticos usados para la transcripción de las entrevistas, se recurrió a un procesador de texto, en concreto, Microsoft Word. Además, usamos Audacity®, un *software* de código abierto y gratuito, que edita y graba sonido (Audacity Team, 2019). El programa ofrece herramientas de edición de sonido que permiten escuchar el audio con una menor velocidad, lo que hizo más sencilla la transcripción.

4. Método de análisis de datos

En nuestra investigación, los procesos de análisis se dieron en cuatro momentos:

- i) Anotaciones tras las entrevistas: el primer momento de análisis ocurría tras cada una de las entrevistas, en las que anotábamos las impresiones sobre lo que nos había comentado el informante y lo que resultaba interesante por distintos motivos, por ejemplo, porque era una cuestión novedosa que no se había detectado en la recopilación de documentos, porque era algo que se vinculaba con la literatura en otros contextos o, porque era un tema que se repetía con otros informantes.

Estas anotaciones tenían como propósito detectar algunos puntos clave que podían ser materia de análisis en futuros procesos en los que estudiáramos con mayor sistematicidad las entrevistas. Aunque todas las sesiones de entrevistas contaron con este procedimiento, no delimitamos categorías específicas, sino que se establecía como una primera entrada al análisis de datos y que se tuvo en cuenta para la instancia de codificación que describiremos.

- ii) Primera codificación de entrevistas: una vez que alcanzamos cierta cantidad de entrevistas por tipo de informante, en concreto cuatro entrevistas de ASBC y tres entrevistas, tanto de proveedores de servicio como de encargados de centro, procedimos a ejecutar un primer análisis formal de ellas, a partir de un método de análisis de contenido, valiéndonos del software de análisis de datos cualitativos Atlas.ti. En esta etapa, se determinaron una serie de códigos durante el análisis, se definió cada uno de ellos y se seleccionaron ejemplos de las entrevistas que dieran cuenta del significado del código.
- iii) Segunda codificación de entrevistas: tras haber analizado un grupo de entrevistas procedimos al estudio de las restantes. Esta etapa nos permitió usar muchos de los códigos que ya habíamos determinado, pero también emergieron otros que hubo que definir y volver a detectar en las entrevistas analizadas inicialmente.
- iv) Relación de los códigos y detección de nodos centrales de análisis.

4.1. Análisis de contenido de las entrevistas

Los datos fueron analizados a través de un proceso de codificación propio de los estudios cualitativos. En este sentido, llevamos a cabo un análisis de contenido, en el que buscamos describir los temas que surgían en las entrevistas.

Con la elaboración de las entrevistas, existían algunos códigos que sabíamos que aparecerían en los informantes, pues fueron diseñadas para obtenerlos. Así, en lo que respecta al tema de la formación de los ASBC y los proveedores de servicio; las orientaciones para el trabajo de los ASBC y con los usuarios haitianos; y la formación de los participantes operamos con códigos que habíamos previsto de antemano. Sin embargo, en la mayoría de las entrevistas, los códigos emergieron durante el proceso de análisis.

El primer paso para el análisis de datos partió con una codificación inicial, que implicó buscar aproximarnos al fenómeno sin una aplicación sistemática de categorías previas. Así, el primer paso fue determinar una unidad de análisis que hiciera más manejable los datos y que nos permitiera ser rigurosos en la comprensión del fenómeno que nos explicaban los informantes. Decidimos que, en un comienzo, la oración sería la unidad de análisis, entendiendo que esta es la que expresa, en sí misma, un sentido completo. La decisión estuvo motivada por gran cantidad de datos disponibles en las entrevistas, lo que requería un análisis minucioso y particularizado de todos los segmentos.

Un ejemplo de la unidad de análisis seleccionada es el siguiente, en el que identificamos tres oraciones:

[1] Y ahí empezó lo que son las barreras idiomáticas, a dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños, porque no tenían herramientas para trabajar con ellos. [2] Y de ahí empezó a surgir la necesidad de encontrar a alguien que pudiera ser como un intérprete entre ambos, tal y como profesor y alumno, apoderados y profesores y así sucesivamente. [3] Entonces había un profesor llamado Jonás que trabajaba ahí en el colegio (Eliana, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Para nuestro estudio, las frases [1], [2] y [3] representan oraciones, entendidas estas como frases que expresan un sentido completo.

Por consiguiente, tras la lectura de una frase nos planteábamos básicamente dos preguntas, sugeridas en la literatura para el proceso de codificación (Charmaz et al., 2018; Gibbs, 2007): ¿qué está ocurriendo en estos datos? ¿qué nos quiere decir el informante? Con estas preguntas generamos una serie de códigos descriptivos sobre lo que mencionaban los participantes, exceptuando aquellas secciones en las que teníamos claridad sobre las categorías con las que queríamos trabajar, como la de la formación o de las orientaciones que comentábamos arriba. Cabe indicar que al seleccionar una unidad de análisis pequeña, también comparábamos las oraciones entre sí, de manera que pudiéramos detectar si debíamos etiquetar el segmento con el mismo código, con uno que ya se había creado anteriormente, o con uno nuevo.

Un código descriptivo es aquel que tiene una estrecha conexión con los datos y que no ha pasado por un proceso de análisis más abstracto, es decir, todavía no se lo incorpora dentro de una categoría que será parte del análisis. Por ejemplo, en las entrevistas a los ASBC, etiquetamos una oración con el código “sentirse útil”, en un momento en que el informante estaba expresando si le gustaba su trabajo:

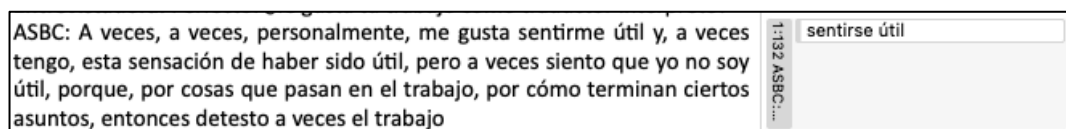


Figura 2. Interfaz de codificación de Atlas.ti. Fuente: elaboración propia.

En la primera fase de la codificación, creamos una etiqueta descriptiva “sentirse útil”, que es básicamente lo mismo que señaló el informante (“me gusta sentirme útil”). Este código descriptivo, en etapas posteriores del análisis, pasó a ser parte de un código analítico que, de hecho, se transformó en un tema de estudio, la autopercepción del ASBC.

Tras la fase inicial de codificación del texto que apunta a la generación de códigos descriptivos, la lista de códigos obtenidos es, naturalmente, bastante extensa. Por ese motivo, cada código y las oraciones que lo constituían comenzó a ser analizado nuevamente para incorporarlo dentro de una categoría más analítica. Por ejemplo, en la primera codificación de las entrevistas, etiquetamos todas aquellas actividades que los ASBC indicaban ejecutar mientras están en sus lugares de trabajo. La segunda fase de codificación, por tanto, consistió en crear un código más general, correspondiente a la categoría de “Funciones en el lugar de trabajo” que cumplen los ASBC en el centro. Así, por ejemplo, una función como “acompañar en la audiencia” o “asesoramiento a migrantes” fueron vinculadas con la categoría genérica de “Funciones en el lugar de trabajo”.

El proceso se repitió con todas las transcripciones de cada grupo de informantes, es decir, todas las de ASBC, de proveedores de servicio y de encargados de centro.

La segunda fase de codificación implicó también definir cada uno de los códigos más analíticos creados. Este proceso nos permitió generar rigurosidad en los segmentos codificados dentro de cada categoría, en otras palabras, nos permitió evaluar si lo que estábamos codificando bajo cierta categoría tenía relación con lo que decían los informantes y, a su vez, si la categoría tenía un sentido dentro del fenómeno de estudio. De esta manera, con la definición de cada código se seleccionaron aquellas citas que ejemplificaban lo que estábamos entendiendo por él.

En la última etapa de la codificación, correspondiente a la fase 4 indicada más arriba, se comenzaron a generar relaciones entre los códigos analíticos, correspondientes a temas más generales de análisis. De esta manera, los vínculos entre los códigos nos permitió detectar nodos de análisis, es decir, categorías centrales que estructuraban las relaciones entre los distintos aspectos que caracterizan el fenómeno.

El proceso de vinculación entre los distintos códigos analíticos es una de las funcionalidades con las que cuenta Atlas.ti. Como mostramos en la imagen siguiente, correspondiente a una captura de pantalla del software, en la que se muestra la conexión entre un código analítico, códigos descriptivos y otros códigos que se vinculan:

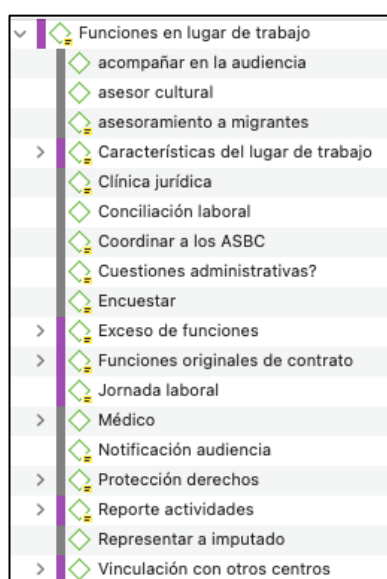


Figura 3. Interfaz de códigos de Atlas.ti que muestra la relación entre ellos.

Fuente: elaboración propia.

En la imagen, podemos observar la interfaz de trabajo con códigos. La categoría general es, como decíamos, “Funciones en el lugar de trabajo”. En torno a ella, en color gris, se recopilan los códigos descriptivos que señalan las labores que deben cumplir los distintos informantes en sus centros. Luego, en color morado, se encuentran todos los códigos analíticos que se vinculan con este tema en particular, el de las funciones. Posteriormente, la relación entre los códigos se puede visualizar en una red de conceptos, en los que se evidencian los vínculos que hay entre ellos:

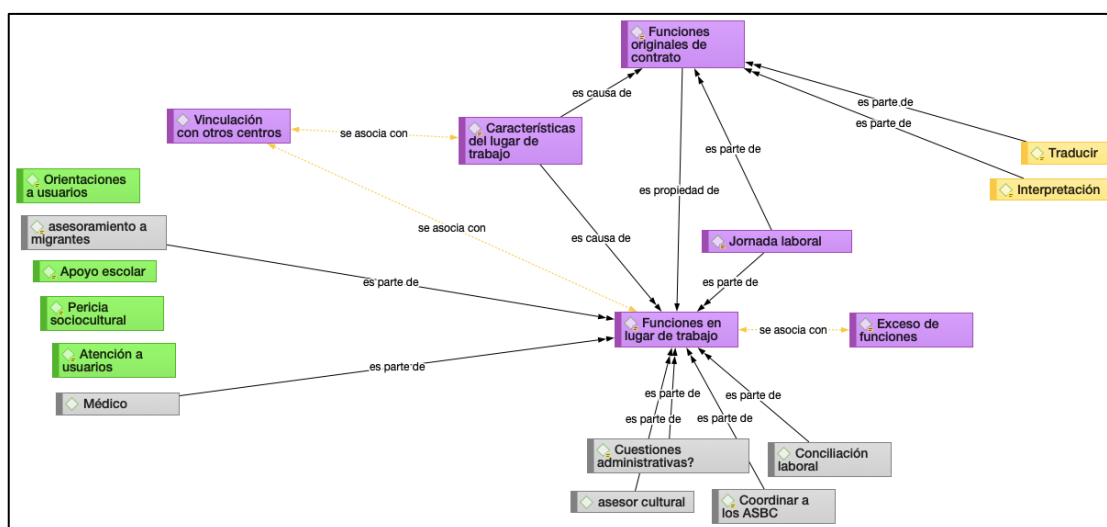


Figura 4. Ejemplo de una red de códigos realizada con Atlas.ti. Fuente: elaboración propia.

A modo de ejemplo, presentamos esta red de conceptos en construcción en la que se evidencia la relación detectada entre los códigos descriptivos y los códigos analíticos, estos últimos constituyentes de una categoría de análisis. De esta manera, hemos generado una jerarquización en los datos, con la que podemos describir temas generales, compuestos de otros más particulares. En los capítulos VI, VII y VIII se describe el fenómeno, a partir de los códigos y categorías detectados, así como de las relaciones entre ellos.

Un ejemplo de la determinación de nodos centrales de análisis se puede observar en la siguiente red, en la que la relación jerárquica entre los códigos nos permite proponer una perspectiva sobre cómo entender el fenómeno en estudio. En amarillo, se observan las categorías “Autopercepción sobre ser ASBC” y “Vinculación con el centro”:

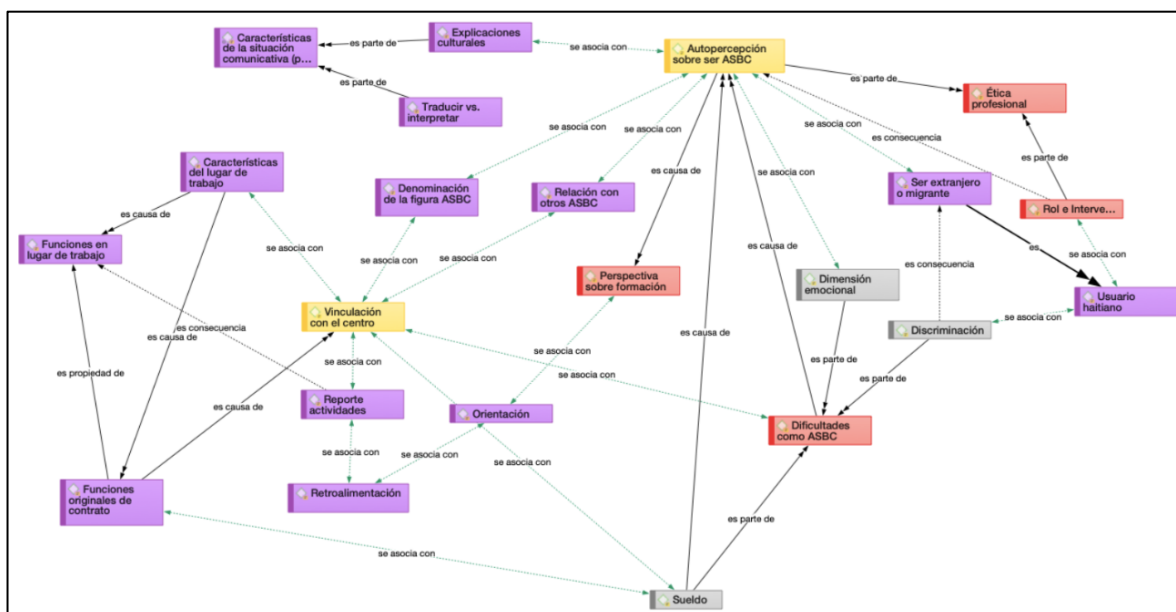


Figura 5. Ejemplo de una red de códigos de Atlas.ti y que muestra nodos de análisis. Fuente: elaboración propia.

A partir de nuestro proceso de codificación y análisis de los datos, interpretamos que estas dos categorías abarcaban gran parte de las experiencias, percepciones y descripciones que nos proporcionaban los ASBC. Estas dos categorías se fueron delineando, en la medida en que analizábamos de manera recursiva los datos, permitiéndonos alcanzar algunas dimensiones de abstracción que nos permiten comprender el fenómeno.

El delineamiento de los nodos de análisis se fue generando tras el proceso de vinculación entre códigos generales, momento en el que se pudo identificar que estas dos categorías jerarquizaban gran parte de los otros códigos descritos. Si bien no establecimos una única categoría nuclear de la que dependen todos los otros fenómenos descritos, como ocurre en la teoría fundamentada, sí detectamos algunos nodos importantes que nos permitían estructurar lo que observábamos del fenómeno. Este procedimiento se pudo aplicar en los tres grupos de entrevistas y su resultado se aprecia, de manera concreta, en la estructura que presenta cada capítulo.

4.2. Análisis de contenido de los documentos

Los documentos fueron analizados con un método de análisis de contenido deductivo, es decir, se definieron algunos códigos previos que constituían la información que se esperaba detectar en los distintos documentos recopilados. Las categorías con las que se analizaron los documentos fueron:

- Denominación entregada a los ASBC
- Jornada laboral y la vinculación contractual

- Funciones que cumplen los ASBC en los centros
- Origen de la iniciativa
- Razones para la contratación del ASBC

No obstante, si el documento público proporciona datos que no se adecúan a ninguna de las categorías ya definidas, se realiza una codificación inductiva, en la que a partir de los datos se comienzan a generar categorías más analíticas, que se vinculan con las existentes. Esta codificación inductiva sigue procedimientos similares a los descritos para las entrevistas semi-estructuradas.

5. Consideraciones éticas

Como hemos indicado en este capítulo, nuestra investigación involucró el trabajo con personas, a través de entrevistas. El solo hecho de contar con la participación de estas personas requiere de una consideración especial sobre el impacto que tendrá sobre ellas el estudio (Saldanha y O'Brienn, 2014).

Además, en nuestras entrevistas, las personas comentan sus experiencias y percepciones personales con respecto a un fenómeno que se desarrolla en su lugar de trabajo y, de hecho, muchas de ellas continúan desempeñándose en el mismo centro, lo que nos obliga a tener tratar los datos que nos han proporcionado con mayor atención, para así evitar cualquier tipo de impacto negativo que pudieran tener en su espacio laboral. De todos modos, el estudio no implica ningún tipo de riesgo para los entrevistados.

Las consideraciones éticas de nuestra tesis fueron evaluadas y aprobadas por la Comisión de Ética en la Experimentación Animal y Humana (CEEAH) de la Universitat Autònoma de Barcelona (ver Anexo 3). De acuerdo con los lineamientos proporcionados por el Comité, se elaboró un documento de consentimiento informado, que tiene como propósito que los informantes conozcan el objetivo del estudio, las características de su participación (totalmente voluntaria y con el derecho a retirarse en cualquier momento de la investigación) y el impacto que tendrá el estudio en ellos. Asimismo, se proporcionan detalles sobre el tratamiento de los datos. El consentimiento usado en nuestra tesis se encuentra disponible en el Anexo 3.

Es importante precisar que elaboramos dos documentos de consentimiento informado: uno oral y otro escrito. Ambos contienen la misma información, sin embargo, difieren en el apartado en el que el participante entrega su consentimiento. Para el consentimiento

informado oral, se diseñaron preguntas cerradas (respuestas de sí/no), formuladas de manera simple, con las que los participantes entregaban su consentimiento para participar. A su vez, declaraban entender los objetivos de la investigación y la forma en que trataríamos sus datos. Los informantes podían manifestar también sus dudas sobre la investigación y el marco ético en el que se inserta.

El consentimiento informado escrito plantea una serie de afirmaciones, en vez de preguntas, con las que el participante declara estar de acuerdo en participar de la investigación. Este procedimiento también implica que la persona firme el documento. Si bien elaboramos el documento escrito, en caso de realizar alguna entrevista presencial, este no fue necesario, ya que todas las sesiones fueron *online*.

Con respecto al tratamiento de datos, estos son manejados de manera confidencial y son almacenados en el servidor seguro que proporciona la Universidad. Para asegurar la confidencialidad de los datos de los participantes, tras la transcripción de las entrevistas se procedieron a borrar todos los identificadores personales que pudieran llevar a que un tercero reconociera al participante. De esta manera, para los ASBC y los encargados de centros, se reemplazaron sus nombres reales por otros ficticios. En el caso de los proveedores de servicio, solo nos referimos a ellos por su profesión, eliminándose por completo cualquier referencia a su nombre.

Además, en todas las entrevistas se borraron los nombres de los centros para los que trabajan los informantes y la comuna a la que pertenece el centro, puesto que en muchos casos, estos datos podrían evidenciar la identidad del entrevistado (por ejemplo, hay comunas que solo cuentan con un único hospital y ese establecimiento es el único que tiene contratado a un ASBC). El nombre del centro fue generalizado, es decir, nos referimos a estos como “el hospital”, “la escuela” o “el juzgado” y decidimos referirnos a la región de Chile en la que se ubica la comuna, por ejemplo, Región Metropolitana o Región de Valparaíso.

Por último, durante las entrevistas, algunos de los participantes solicitaron que no hiciéramos referencia a determinada información que nos habían proporcionado. En estos casos, se optó por no transcribir aquellas partes.

Como indicábamos, todas las entrevistas fueron registradas en formato de audio, a través de herramientas de grabación de voz. En el caso de las sesiones que se ejecutaron por el programa Zoom, se accedió a la herramienta de grabación que almacena el audio y el

video de la reunión. En todos estos casos, tras la transcripción de las entrevistas, se eliminaron las grabaciones de voz y los registros de video, de manera que se conservan solo los datos transcritos.

6. Triangulación

Una de las formas en las que procuramos mantener el rigor en esta investigación cualitativa es a través del proceso de triangulación, entendida como el uso de distintas fuentes de datos, métodos para recolectarlos o teorías para analizarlos, con el fin de alcanzar mayor validez y confiabilidad en los resultados de la investigación (Saldanha y O'Brienn, 2014; Hale y Napier, 2013).

Según lo que indica la bibliografía (Hale y Napier, 2013; Hernández Sampieri et al., 2014), existen distintas formas de llevar a cabo la triangulación en una investigación:

1. Triangulación de teorías o disciplinas, es decir, a la luz de distintos enfoques teóricos se analizan los mismos datos.
2. Triangulación de métodos, que implica usar diversos enfoques metodológicos o métodos de recolección de datos. Por ejemplo, una investigación puede incorporar métodos cualitativos y cuantitativos para la triangulación.
3. Triangulación de investigadores, en el que más de un investigador analiza los mismos datos.
4. Triangulación de datos, es decir, a partir de distintas fuentes e instrumentos se recopilan datos relacionados con un mismo fenómeno.

En nuestra investigación, el proceso de triangulación se llevó a cabo a partir de la triangulación de métodos y la triangulación de datos de tres de los cuatro agentes implicados en la comunicación intercultural mediada (el cuarto correspondería a los usuarios haitianos a quienes no entrevistamos por las razones señaladas anteriormente). Los procedimientos de triangulación están íntimamente relacionados. Esto se evidencia en la primera fase que realizamos de recolección de documentos e información pública relacionada con la comunicación con los usuarios haitianos. En estos casos, los datos obtenidos corresponden a la visión institucional sobre el fenómeno y las iniciativas. Además, llevamos a cabo las entrevistas semi-estructuradas, por tanto, los datos corresponden a las percepciones de cada uno de los informantes con respecto al fenómeno en estudio.

La triangulación de esta información es relevante para poder hacer una descripción exhaustiva y global del fenómeno. De esta manera, trabajar solo con una de las fuentes de datos podía ofrecernos una visión parcial del fenómeno, basada solo en la instancia descrita por la institución o informante en particular. Por ejemplo, un documento que se refiere a una política a nivel central sobre la presencia de ASBC en los centros puede dar una versión sesgada de cómo surgió dicha iniciativa y con qué propósitos. Por consiguiente, acceder los informantes nos puede permitir observar cómo surgió dicha iniciativa en el centro, a veces incluso antes de que la política a nivel central fuera promulgada.

En otros casos, con los diferentes datos, podemos triangular lo que señala el participante con lo que aparece en documentos administrativos, como una llamada a concurso público o una resolución exenta, en la que existe un procedimiento oficial que da cuenta de la iniciativa y de los medios con los que se implementó.

En otros casos, la documentación no es suficiente para poder comprender el fenómeno en su complejidad, razón por la que la participación de los entrevistados permite conectar algunas dimensiones que podrían haber permanecido invisibles para la investigadora.

Capítulo IV. Comunicación de las minorías lingüísticas indígenas en Chile en los servicios públicos

Este capítulo tiene como objetivo describir de qué manera el Estado chileno aborda el tema de las minorías lingüísticas que han habitado el territorio, antes de la llegada de la comunidad haitiana. En particular, nos centraremos en aquellas iniciativas que se enfocan en actividades de traducción e interpretación en los servicios públicos. En nuestra investigación, hemos observado que las iniciativas relativas a la comunicación y a temas de lengua, en lo que respecta a las minorías lingüísticas, tienen como principal destinatario a la población indígena.

A lo largo del capítulo, realizaremos un marco general sobre la situación de las comunidades indígenas en Chile, en lo que atañe a la lengua y a la traducción e interpretación. Para ello, en primer lugar, entregaremos una visión panorámica de la situación lingüística del país. En segundo lugar, nos referiremos a los marcos normativos chilenos que ponen de relieve la lengua y la comunicación, en la relación que tiene el Estado con las comunidades indígenas. Con este fin, expondremos los dos marcos normativos más importantes en materia de pueblos originarios: la Ley Indígena y el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

En tercer lugar, describiremos lo que ocurre en los servicios públicos de salud, educación y justicia, en relación con las minorías lingüísticas indígenas. Esto se realizará a través de la revisión de documentos oficiales de los distintos servicios públicos, de políticas públicas, protocolos, leyes, decretos y fuentes secundarias que han recogido actividades de traducción e interpretación en las áreas ya mencionadas.

1. La situación de las lenguas en Chile

De acuerdo con lo señalado por Leclerc (s. f.) en su *L'aménagement linguistique dans le monde*, en Chile la mayoría de la población tiene como primera lengua el español (aproximadamente, un 93 %). El español es la lengua oficial *de facto* del país, es decir, no existe ninguna legislación en la que se la declare lengua oficial de manera explícita, sin embargo, todos los documentos gubernamentales y las leyes, así como la comunicación entre el Estado y sus habitantes se realiza en este idioma (Zajícová, 2017, p. 179).

Así, la lengua de comunicación en los distintos servicios públicos y en los medios de comunicación es el español, aun cuando pueden encontrarse otras lenguas que se usan a lo largo del territorio chileno.

Las otras lenguas que pueden identificarse se dividen en dos grupos: aquellas habladas por los inmigrantes (como el francés, el italiano, el alemán o el árabe) y las de los pueblos originarios. Por su parte, Lewis *et al.* (cit. en Lizasoain, 2018, p. 20) identifican una veintena de lenguas en Chile, dentro de las que incluyen, además del español y la lengua de señas, lenguas indígenas como “aimara, güilliche, atacameño, mapuzungun, alacalufe, quechua, rapa nui, yagán” y lenguas como “francés, inglés, alemán, italiano, portugués, catalán y croata” (p. 20).

Con respecto a las lenguas autóctonas, Leclerc (s. f.) indica que las de mayor presencia son el mapuzungun (del pueblo Mapuche), el aymara (del pueblo Aymara), el quechua (del pueblo Quechua) y el rapa nui (del pueblo de la isla de Rapa Nui). Además, el Estado de Chile reconoce como pueblos originarios (no extintos en Chile) a los atacameños, los collas, los kawashkar y los yámana, cada uno con su propia lengua (Ley 19.253, art. 1).

En relación con las diversas lenguas que existen en el territorio chileno, Leclerc afirma que las políticas lingüísticas son escasas y que la excepción se encontraría en la Ley 19.253 o Ley Indígena, en la que se destinan algunos artículos al tratamiento que recibirán estas lenguas en el Estado chileno. Lizasoain (2018, p. 20) también enfatiza la inexistencia de una regulación destinada a temas lingüísticos, en un contexto en el que coexiste un número no menor de lenguas.

2. Marcos normativos destinados a la población indígena

Tras el término de la dictadura militar en Chile, en 1989, el primer gobierno democrático incluyó dentro de su agenda política el trabajo con la población indígena. Así, gracias a los avances realizados por el Consejo Nacional de Pueblos Indígenas, se logró redactar la Ley 19.253 o Ley Indígena, que es uno de los primeros documentos jurídicos que reconoce a los pueblos indígenas que habitan en el territorio chileno (Aylwin, 1994).

Esta ley se refiere a diversos aspectos concernientes a la población indígena y a su relación con el Estado de Chile. En el documento, se pueden encontrar ocho apartados que abordan diversos temas sobre las comunidades indígenas, que van desde el reconocimiento de estas etnias, su protección y desarrollo; la regulación sobre territorios indígenas; disposiciones sobre aspectos culturales y educativos; indicaciones sobre la

participación indígena; la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena⁶; hasta artículos vinculados con los procedimientos judiciales de estos grupos en particular.

En lo que concierne precisamente a los temas lingüísticos (dentro de los que consideramos el uso de la lengua y las actividades traducción e interpretación), la legislación dispone de algunos artículos que reconocen y regulan esta materia. A lo largo del documento, las lenguas son entendidas como parte del acervo cultural de cada pueblo, además, no se identifican lenguas en específico, sino que se hace una referencia a todas ellas.

De manera concreta, los artículos que mencionan directamente la esfera lingüística y su uso en las instituciones públicas están enfocados en los ámbitos educativo y judicial. En lo que respecta al sanitario, la Ley Indígena no hace mayores referencias sobre el uso de la lengua en el ámbito de la salud o cuestiones de la salud relativas a estos pueblos.

A continuación, presentaremos cada uno de los apartados de la Ley 19.235 en los que se contempla el aspecto lingüístico y comunicativo.

a) Título IV: De la cultura y educación indígena

En este apartado encontramos dos párrafos que presentan disposiciones referidas a las lenguas indígenas. El primer párrafo se refiere a aspectos generales del uso y protección de estos idiomas, mientras que el segundo se enfoca directamente en la enseñanza de este tipo de lenguas.

Párrafo 1°

Del Reconocimiento, Respeto y Protección de las Culturas Indígenas

Artículo 28.- El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará:

- a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena;
- b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente;

⁶ La Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) es una institución chilena que tiene como propósito promover, coordinar y ejecutar las acciones del Estado para el desarrollo de las personas y comunidades indígenas, en los niveles económico, social y cultural. Para ello, se plantea seis objetivos específicos: (1) incrementar la participación de la población indígena en la formulación de políticas públicas que las afectan de manera directa, incrementar; (2) incrementar el aprendizaje de lenguas y culturas indígenas en niños y jóvenes que pertenecen a los pueblos originarios; (3) reducir el déficit de tierras y aguas en el espacio indígena rural; (4) aumentar las oportunidades para que familias y organizaciones indígenas del ámbito rural puedan desarrollarse de manera integral, mediante el acceso a créditos y subsidios; (5) aumentar el desarrollo de familias, comunidades y organizaciones indígenas, a través de instrumentos y subsidios que permitan fomentar la producción económica, así como el desarrollo sociocultural y organizacional y (6) disminuir los tiempos de atención y de trámites a los que debe acceder la población indígena (CONADI, s. f.).

- c) El fomento a la difusión en las radioemisoras y canales de televisión de las regiones de alta presencia indígena de programas en idioma indígena y apoyo a la creación de radioemisoras y medios de comunicación indígenas;
 - d) La promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior;
 - e) La obligatoriedad del Registro Civil de anotar los nombres y apellidos de las personas indígenas en la forma como lo expresen sus padres y con las normas de transcripción fonética que ellos indiquen, y
 - f) La promoción de las expresiones artísticas y culturales y la protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena.
- Para el cumplimiento de lo señalado en el inciso anterior, la Corporación, en coordinación con el Ministerio de Educación, promoverá planes y programas de fomento de las culturas indígenas. Se deberá considerar convenios con organismos públicos o privados de carácter nacional, regional o comunal, que tengan objetivos coincidentes con los señalados en este artículo. Asimismo deberá involucrarse para el cumplimiento de dichas finalidades a los gobiernos regionales y municipalidades. (Ley 19.253).

La legislación alude, en primer lugar, a las zonas que tienen mayor densidad de población indígena. La cantidad de personas indígenas en un determinado territorio es el principal determinante para reconocer, preservar y promover las lenguas de los pueblos originarios en instancias puntuales: el sistema educativo, los medios de comunicación y en el Registro Civil (solo en el uso de nombres indígenas).

El segundo apartado que se enfoca en el tema lingüístico se refiere a la educación:

Párrafo 2°

De la Educación Indígena

Artículo 32.- La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales (Ley 19.253).

En este caso en particular, se promueve el desarrollo de un sistema educativo intercultural bilingüe, pero que está remitido a las zonas en las que existe mayor presencia de población indígena. En general, como señala el Ministerio de Educación (MINEDUC), en la web del Portal de Educación Intercultural, la política de la educación intercultural bilingüe se enfoca en la enseñanza de ciertos idiomas de los pueblos originarios a los estudiantes de la educación primaria. Cabe destacar que el listado de lenguas que se encuentran dentro del currículum del Programa de Educación Intercultural Bilingüe es reducido y contempla el mapuzungun, aymara, quechua y rapa nui, al ser las que todavía se usan como lenguas vernáculas en las comunidades (MINEDUC, s. f.).

En síntesis, en los artículos descritos, se observa un enfoque hacia la enseñanza de las lenguas indígenas y a su uso en espacios públicos que tienen como emisores y receptores a los mismos miembros del pueblo originario. Al contrario, no existen referencias

relativas al trabajo con intérpretes o traductores en ninguna de las circunstancias señaladas.

b) Título VI: de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)

A partir de la Ley Indígena, se creó la CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena), una corporación que se encarga de abordar todos aquellos aspectos que se vinculan con las comunidades indígenas. En este sentido, es la institución que crea el Estado chileno para que gestione las relaciones con los pueblos originarios. Dentro de las funciones que se le atribuyen a la CONADI se encuentra la de promover las lenguas indígenas:

Artículo 39.- La Corporación Nacional de Desarrollo Indígena es el organismo encargado de promover, coordinar y ejecutar, en su caso, la acción del Estado en favor del desarrollo integral de las personas y comunidades indígenas, especialmente en lo económico, social y cultural y de impulsar su participación en la vida nacional.

Además le corresponderán las siguientes funciones:

a) Promover el reconocimiento y respeto de las etnias indígenas, de sus comunidades y de las personas que las integran, y su participación en la vida nacional;

b) Promover las culturas e idiomas indígenas y sistemas de educación intercultural bilingüe en coordinación con el Ministerio de Educación [...]. (Ley 19.253, la negrita es nuestra).

Al igual que en la sección anterior, se enfatiza la Educación Intercultural Bilingüe como un mecanismo para promover los idiomas indígenas en la educación formal, a través del Ministerio de Educación. Cabe señalar que en todo el “Título VI”, no existen referencias sobre el tema lingüístico en otros servicios públicos que no sea el educativo.

c) Título VII: Normas especiales de los procedimientos judiciales

Este segmento de la Ley Indígena está referido exclusivamente al ámbito judicial en relación con los pueblos indígenas:

Párrafo 1°

De la Costumbre Indígena y su Aplicación en Materia de Justicia

Artículo 54.- La costumbre hecha valer en juicio entre indígenas pertenecientes a una misma etnia, constituirá derecho, siempre que no sea incompatible con la Constitución Política de la República [...].

El Juez encargado del conocimiento de una causa indígena, a solicitud de parte interesada y en actuaciones o diligencias en que se requiera la presencia personal del indígena, **deberá aceptar el uso de la lengua materna debiendo al efecto hacerse asesorar por traductor idóneo, el que será proporcionado por la Corporación** (Ley 19.253, la negrita es nuestra).

Como se observa en el fragmento destacado, la legislación contempla el uso de la lengua indígena en caso de que quienes intervengan en el juicio así lo requieran, para lo que se hace necesaria la presencia de un traductor. Por lo demás, se indica que es la misma CONADI la que debe hacerse cargo de proporcionar dicho servicio. En nuestra investigación, no hemos identificado detalles sobre las características y el acceso al

servicio de intérpretes y traductores para procesos judiciales en documentos o archivos públicos de la CONADI.

En lo que concierne al contenido de la Ley Indígena, este es el primer artículo, en todo el documento, que apunta directamente al trabajo con traductores en contextos en que participan personas que tienen una primera lengua indígena.

d) Título VIII: Disposiciones particulares

Este es el último apartado que aborda temas referidos a las lenguas indígenas. Son disposiciones legales generales con respecto a pueblos indígenas en particular: los rapa nui y los de los canales australes (kaweshkar y yámanas).

Con todo, la mención a la lengua es bastante escueta y se la incluye dentro de los parámetros de la cultura y la identidad de dichas etnias.

Artículo 66.- Son rapa nui o pascuenses los miembros de la comunidad originaria de Isla de Pascua y los provenientes de ella, que cumplan con los requisitos exigidos por las letras a) o b) del artículo 2º.

Reconócese que esta Comunidad posee sistemas de vida y organización histórica, **idioma**, formas de trabajo y manifestaciones culturales autóctonas.

Artículo 74.- La Corporación, en relación con los indígenas de los canales australes, procurará:

- a) Estimular la participación de ellos en los planes y programas que les atañen.
- b) Obtener su reasentamiento en sus lugares de origen u otros apropiados.
- c) Establecer zonas especiales de pesca y caza y áreas de extracción racional de elementos necesarios para su supervivencia y desarrollo.

d) Conservar su lengua e identidad (19.253, la negrita es nuestra).

A modo de síntesis, en la Ley Indígena (Ley 19.253), las referencias a las lenguas de los pueblos originarios que habitan en el territorio chileno están relacionadas con la preservación, la revitalización y el uso del idioma, como parte del acervo cultural propio de estas comunidades. Por lo tanto, pareciera que el énfasis se encuentra puesto en la enseñanza de las lenguas indígenas, a través del Ministerio de Educación y en el uso de estas en la esfera pública, particularmente en los medios de comunicación. La única excepción es la regulación del acceso a servicios de traducción e interpretación en el ámbito judicial, en caso de que los participantes de una actuación en este ámbito así lo soliciten.

En conjunto con la Ley Indígena, en Chile opera también el *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes* (Convenio núm. 169) de la OIT, ratificado en el país el año 2008 y que entró en vigor en septiembre del 2009.

El Convenio núm. 169 fue creado en 1989 por la OIT, en colaboración con el sistema de Naciones Unidas (OIT, 2013, p. xi). Su objetivo es reivindicar a los pueblos indígenas,

sus formas de vida y sus derechos, de manera que pueda superarse la discriminación que se ha ejercido históricamente sobre estas comunidades. Asimismo, pone énfasis en los derechos que tienen los pueblos indígenas, en particular en su derecho a tomar decisiones propias vinculadas a temas que los afectan directamente, para lo cual se establecen mecanismos de participación y de consulta (OIT, 2013, p. 1). El Convenio N.º 169 aborda diversos aspectos de la vida indígena, como son “el empleo y la formación profesional, la educación, la seguridad social y la salud, el derecho consuetudinario, las instituciones tradicionales, las lenguas, las creencias religiosas y la cooperación a través de las fronteras” (OIT, 2013, p. 1).

Como indicábamos, el convenio fue ratificado en Chile recién el año 2008, aun cuando era un asunto prioritario en la agenda política, al menos desde el año 1990, demorándose diecisiete años en ser aprobado por el Congreso (Donoso, 2008; Fuentes & De Cea, 2017). Cabe destacar que la ratificación es vinculante con el Estado de Chile, lo que significa que debe incluir las disposiciones del convenio dentro de su propia legislación y, por tanto, aplicarlas de manera efectiva en el territorio (OIT, s. f.).

En la actualidad, el Convenio N.º 169 se ha catalogado como uno de los instrumentos jurídicos más importantes en Chile, en lo que respecta al reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas (Aguas & Nahuelpan, 2019, p. 111).

Dentro de nuestra investigación, el interés por considerar la ratificación del Convenio N.º 169 se basa en sus directrices con respecto a la lengua de los pueblos indígenas y a su uso en el espacio público. A continuación, revisaremos todos aquellos apartados en los que el documento hace referencias a aspectos lingüísticos.

a) Artículo 12

La primera referencia que encontramos en el Convenio núm. 169 está vinculada con el ámbito judicial y los procedimientos legales:

Los pueblos interesados deberán tener protección contra la violación de sus derechos, y poder iniciar procedimientos legales, sea personalmente o bien por conducto de sus organismos representativos, para asegurar el respeto efectivo de tales derechos. Deberán tomarse medidas para garantizar que los miembros de dichos pueblos puedan comprender y hacerse comprender en procedimientos legales, facilitándoles, si fuere necesario, intérpretes u otros medios eficaces (Convenio núm. 169).

Así, los indígenas pueden acceder a procedimientos legales, en la medida en que se tomen medidas para la protección de sus derechos, en particular, se deberá proveer de intérpretes

u otros medios (no se especifica cuáles) que permitan que estas personas puedan comunicarse (comprender y darse a entender) en una instancia judicial.

b) Artículo 28

Este artículo se refiere al tema lingüístico desde la perspectiva de enseñanza y aprendizaje de lenguas indígenas y oficiales, así como de su uso y de su preservación, como se puede ver a continuación:

1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.
2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.
3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas (Convenio núm. 169).

En este caso, el foco está puesto en las competencias lingüísticas de los hablantes de los pueblos originarios y de la preservación y difusión de los mismos idiomas indígenas. Asimismo, se ponen de relieve a los niños que pertenecen a las comunidades indígenas, para que aprendan a hablar y a escribir en su propia lengua.

c) Artículo 30

En este apartado, se busca dar a conocer a los pueblos indígenas los derechos y deberes que tienen como habitantes de un determinado país:

1. Los gobiernos deberán adoptar medidas acordes a las tradiciones y culturas de los pueblos interesados, a fin de darles a conocer sus derechos y obligaciones, especialmente en lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a las cuestiones de educación y salud, a los servicios sociales y a los derechos dimanantes del presente Convenio.
2. A tal fin, deberá recurrirse, si fuere necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación de masas en las lenguas de dichos pueblos (Convenio núm. 169).

Como vemos, el convenio se hace cargo de las particularidades de cada comunidad, haciendo hincapié en la necesidad de contar con actividades de traducción escrita para poder lograr el objetivo dispuesto por el artículo. Junto con lo anterior, se consideran los medios de comunicación como un canal de interacción válido entre los estados y los pueblos originarios, toda vez que el mensaje se emita en la lengua propia de cada comunidad.

A modo de síntesis, a partir del Convenio N.º 169 podemos observar que el tema de las lenguas indígenas se trata en dos vertientes: la que tiene que ver con el aprendizaje, uso y preservación de los idiomas y la que se enfoca en la traducción y la interpretación, como mecanismos de comunicación entre las comunidades y el Estado. En particular,

observamos que la traducción y la interpretación es sugerida en el ámbito judicial y legislativo, tanto en lo que respecta a la participación en procedimientos legales como en la difusión de los derechos y deberes que tienen los pueblos indígenas.

A continuación, compararemos los dos marcos normativos que existen en la legislación chilena para abordar el aspecto lingüístico de los pueblos indígenas, de manera que podamos lograr una visión panorámica acerca de los ámbitos que cubre cada documento:

Tabla 7. Comparación de los marcos normativos en el nivel lingüístico.

	Ley Indígena 19.253	Convenio núm. 169
Ámbitos en los que opera	- Educativo - Administrativo-judicial (procedimientos judiciales y registro civil) - Medios de comunicación	- Educativo - Judicial (procedimientos legales)
Tratamiento de las lenguas	Las lenguas son parte del acervo cultural de los pueblos indígenas: se reconocen, respetan y protegen. Para ello, se propone su uso en educación, en los medios de comunicación y en el Registro Civil. Para el uso y protección de las lenguas se desarrolla un programa de educación intercultural bilingüe en las escuelas primarias.	- Se promueve la preservación y el desarrollo de las lenguas indígenas, para ello se propone enseñar a leer y escribir en su propia lengua a los niños indígenas. Además, se insta a tomar otras medidas para la preservación de las lenguas (sin especificar cuáles). - Se incentiva el aprendizaje de la(s) lengua(s) oficial(es) del Estado en el que habitan los pueblos indígenas.
Actividades de traducción e interpretación	Se las menciona solo en materia de justicia (procedimientos judiciales). En caso de que los intervinientes requieran hablar en su lengua materna, se les debe proveer de un “traductor idóneo”.	- Se las menciona en el ámbito judicial, para el desarrollo de procedimientos legales. En caso de que los intervinientes hablen en su lengua materna, se los debe proveer de “intérpretes u otros medios eficaces”. - Para dar a conocer los derechos y deberes de los pueblos indígenas: se requerirá de traducción escrita o de medios de comunicación.

Fuente: elaboración propia.

Como se desprende del análisis de los dos instrumentos legales, los ámbitos que se abordan en relación con la lengua son el educativo y el judicial, quedando fuera el sanitario. El ámbito educativo adquiere relevancia en la medida en que permite usar y preservar las lenguas indígenas, a través de su enseñanza a los niños. Por su parte, el ámbito judicial contempla el trabajo con intérpretes o traductores, para aquellos casos en los que existan miembros de comunidades indígenas que deseen hablar en su lengua materna. Además, como mecanismo para difundir los derechos y deberes de los pueblos indígenas, se sugiere recurrir a la traducción escrita. En lo que concierne a nuestro interés de estudio, las actividades de traducción e interpretación que contemplan, tanto la Ley Indígena como el Convenio N.º 169, están enfocadas especialmente al ámbito judicial.

Cabe recalcar que ninguna de las dos legislaciones profundiza en las características de estas actividades o de las personas que las realizan.

En los apartados siguientes ahondaremos en lo que ocurre en cada ámbito, en relación con la población indígena, de manera que podamos describir qué papel adquieren la traducción y la interpretación y qué perfil se asocia a las personas que realizan dichas actividades. Al mismo tiempo, estudiar cada ámbito por separado nos permitirá dar cuenta de otros marcos normativos específicos que sustenten la existencia de actividades de traducción e interpretación.

3. Ámbito sanitario

Tal como mencionábamos en el apartado anterior, en lo que respecta al tema comunicativo y lingüístico en el área de salud, no existen referencias ni en la Ley Indígena (MINSAL, 2003) ni en el Convenio N.º 169. Con todo, existen otros instrumentos legislativos chilenos que sí abordan el tema de la salud intercultural con la población indígena y que toman en consideración las diferencias lingüísticas entre usuarios y proveedores de servicio.

La implementación de normativas y programas estatales vinculados con la salud intercultural en Chile y, en particular, con los pueblos originarios, se sitúa en la creación del Programa de salud con población Mapuche (PROMAP), en la localidad de Temuco, zona en la que se encuentra una alta concentración de comunidades mapuche (Bolados, 2010; Ramírez, 2014). El PROMAP comenzó a funcionar en 1992, a cargo del Servicio de Salud Araucanía Sur y su objetivo era mejorar las estrategias de pertinencia cultural en los procesos de atención de la población mapuche (Aguirre, 2006; Ramírez, 2014), dentro de los que se consideraron acciones vinculadas con la lengua indígena y con actividades de traducción e interpretación. Los ejes que conformaban el programa estaban enfocados en la capacitación, investigación, conocimiento comunitario y docencia (Bolados, 2010).

Al año siguiente, en 1993, derivado de las acciones emprendidas por el PROMAP, se crearon las oficinas de orientación intercultural al paciente mapuche *Amuldungun* – “llevar la palabra”, en mapuzungun (Ñanco & Jelves, 2004, p. 789)–, cuyo objetivo es mejorar la atención y la interacción con los usuarios mapuche en hospitales y consultorios (Aguirre, 2006; Bolados, 2010; Campos, 2017; Ñanco & Jelves, 2004). Las oficinas surgieron “como una instancia mediadora entre usuarios del sistema médico formal y

como una ayuda para superar los problemas de comunicación de algunos pacientes indígenas, la mayoría mujeres mayores de edad con dificultad para expresarse en español” (Bolados, 2010, p. 138).

De este modo, se creó la figura del denominado facilitador intercultural, quien constituye “un verdadero puente cultural entre los pacientes mapuche y el personal de los establecimientos” (OPS/OMS, 1998, p. 2). En concreto, los hospitales de Temuco y Galvarino fueron los primeros en implementar las oficinas Amuldungun, durante el año 1993. En los años siguientes de la década de los 90 se sumaron el consultorio Miraflores (en Temuco), junto con los hospitales Puerto Saavedra, Lonquimay, Nueva Imperial y Carahue (Ñanco & Jelves, 2004; OPS/OMS, 1998), todos ubicados en la IX región, en la que se concentra una gran cantidad de comunidades mapuche.

El año 1996 se realizó el *Primer Encuentro Nacional de Salud y Pueblos Indígenas (Hacia una Política Nacional Intercultural)*, organizado por el equipo de trabajo del PROMAP del Servicio de Salud Araucanía, en conjunto con el Programa de Salud de los Pueblos Indígenas del Ministerio de Salud y la Municipalidad de Saavedra (localizada en la región de la Araucanía) (OPS/OMS, 1998, p. xi).

En el encuentro participaron diversos actores relacionados con la salud intercultural indígena, con personas provenientes de distintas regiones. Dentro de la variedad de temas que se abordaron en este encuentro, uno de ellos tenía que ver con la reflexión sobre los facilitadores interculturales, como integrantes del equipo de salud a través de las oficinas Amuldungun, con un perfil y funciones específicas. Hay que resaltar que ya para esta época, se contaban seis establecimientos con facilitadores interculturales en la región (OPS/OMS, 1998) y la experiencia había sido replicada en otras zonas, como la I región al norte de Chile, en la que se trabajó con facilitadores interculturales aymaras, mediante una organización de voluntarios en el Hospital Juan Noé (Campos, 2017). De hecho, en 1997 –un año después del encuentro– se sumaron a la iniciativa cinco servicios de salud de otras regiones: Arica e Iquique (norte de Chile), Bío Bío (centro-sur de Chile), Valdivia (sur de Chile) y Llanquihue (sur de Chile) (Alarcón, 2017).

Se ha señalado que la relevancia del *Primer Encuentro Nacional de Salud y Pueblos Indígenas* es que en él habrían surgido las directrices esenciales de una propuesta de política nacional en salud intercultural. De hecho, algunos autores (Alarcón, 2017; Bolados, 2010, 2012) comentan que fue a partir de tales actividades y encuentros que se

cristalizó el Programa Especial de Salud y Pueblos Indígenas (PESPI), una política nacional implementada por el Ministerio de Salud para todo Chile (Bolados, 2010, p. 41).

Por lo demás, se ha indicado que una de las características más relevantes de la política de salud intercultural en Chile tiene que ver con la institucionalización de los facilitadores interculturales (Campos, 2017). Esto también se evidencia en algunos discursos presidenciales, en los que, además, se promulgaba la integración de esta figura en diversas zonas del país. Tal es el caso del discurso del presidente Eduardo Frei, en agosto de 1999, quien dijo que ampliaría el proyecto del Amuldungun a la totalidad de los hospitales de las regiones del BioBío) y de la Araucanía. Por su parte, el presidente Ricardo Lagos, en mayo del 2000, anunció que ese mismo año se contaría con un total de 42 facilitadores interculturales a lo largo de todo el país (Ibacache et al., 2001, p. 13).

En cuanto al PESPI, este habría comenzado a diseñarse desde 1996, pero su resolución exenta fue emitida en el año 2000 (Alarcón, 2017; Paulo Maya & Cruz Sánchez, 2018; Ramírez, 2014). El propósito del PESPI es contribuir a la mejora de la salud de los pueblos indígenas, mediante la implementación de un modelo de salud con enfoque intercultural (MINSAL, 2016, p. 4). Por consiguiente, se plantea como objetivo general, contribuir a la disminución de la inequidad que se genera con los pueblos indígenas, mediante “la construcción participativa de planes de salud que reconozcan la diversidad cultural, promuevan la complementariedad entre sistemas médicos y provean de servicios de salud adecuados” (MINSAL, 2016, p. 4). En esta política, también se recoge la figura del facilitador intercultural como interviniente en el proceso de salud con pertinencia cultural.

Hasta el 2019, el PESPI había sido implementado en 29 servicios de salud (Aninat & Hernando, 2019), en territorios que son tradicionalmente habitados por comunidades indígenas y, asimismo, en zonas urbanas donde se ha desplazado una alta cantidad de personas pertenecientes a estos pueblos (Alarcón, 2017). Con todo, si bien el programa se ha instaurado como una política a nivel nacional, algunos de sus componentes pueden ser adaptados de acuerdo con la realidad de cada servicio de salud (Aninat & Hernando, 2019, p. 34). Un aspecto para destacar de estas directrices generales es que el Programa se va mejorando, de acuerdo con los procesos de consulta y participación de los mismos integrantes de la comunidad indígena (Alarcón, 2017, p. 10).

A continuación, describiremos con mayor detalle los componentes del PESPI, de manera que podamos identificar bajo qué parámetros se contempla la participación de los facilitadores interculturales indígenas.

El programa está conformado por tres componentes: (1) equidad, (2) enfoque intercultural en salud y (3) participación social indígena.

El primer componente, equidad, se enfoca en el acceso a la atención de salud y es el que contempla la participación de los facilitadores interculturales, como acción concreta para alcanzar los objetivos considerados. Así, se espera que la atención en salud sea oportuna y de calidad. Las acciones que se definen para lograr la equidad son: mejorar la calidad de la atención (en adecuación horaria, tratos a los usuarios, etc.); implementar espacios de acogida e información a los usuarios indígenas con pertinencia cultural; incluir en los registros del servicio una variable que indique pertenencia a un pueblo indígena y, por último, incorporar y determinar de manera clara el rol de los facilitadores interculturales y asesores culturales en el servicio de salud (MINSAL, 2016, p. 5)

El segundo componente, enfoque intercultural, considera que la interculturalidad se genera a partir de los equipos de salud (proveedores de servicio y otros funcionarios) y los facilitadores interculturales. Si bien las acciones concretas del programa no se enfocan en el trabajo de los facilitadores interculturales, su participación se subentiende como parte del componente, puesto que el mismo programa define la interculturalidad en salud como “la capacidad de establecer mecanismos de comunicación entre el equipo de salud y las personas pertenecientes a uno de los 9 pueblos originarios reconocidos en la Ley Indígena” (MINSAL, 2016, p. 5).

El tercer componente, participación social indígena, entendido como la promoción de instancias en las que participa la población, busca generar agendas y planes de trabajo con representantes de las comunidades y con los proveedores de servicio (MINSAL, 2016, p. 5).

Con respecto al componente de equidad (1), el PESPI entrega la responsabilidad a los establecimientos de salud y a otras entidades (como municipalidades u organizaciones indígenas) el proveer de facilitadores interculturales a los establecimientos asistenciales. Es significativo apuntar que, en lo que respecta a la selección, formación, asignación de

roles o tareas y en la difusión de la labor de los facilitadores interculturales, es la entidad de los Servicios de Salud⁷ la que debe hacerse cargo.

Junto con lo anterior, el programa establece algunas condiciones mínimas con las que deben contar los facilitadores interculturales para poder ejercer su labor. Estas se dividen en tener un espacio de trabajo visible, de fácil acceso y con espacios para resguardar la privacidad de los usuarios indígenas; tener una dependencia administrativa, ya sea con el departamento de salud, con la dirección del hospital o con el servicio de salud; por último, los facilitadores interculturales deberían contar con un equipo de apoyo, constituido por profesionales que respalden el trabajo de estos funcionarios y que permitan que se inserte en los equipos de salud, de modo que se garantice el modelo de salud intercultural, donde participan ambos sistemas de salud: el occidental y el indígena (MINSAL, 2016, p. 11).

A partir del año 2003, se crea una política pública centrada en la salud intercultural y en un modelo de atención intercultural dirigido a población indígena, lo que se plasma en la iniciativa *Política de Salud y Pueblos Indígenas* (MINSAL, 2003). Esta política tiene como propósito “contribuir al mejoramiento de la situación de salud de la población indígena, a través del desarrollo progresivo de un modelo de salud con enfoque intercultural” (MINSAL, 2003, p. 21). Además, busca disminuir las brechas que existen en materia de acceso, calidad y efectividad en el ámbito sanitario, mediante la implementación de distintos programas, estrategias y actividades (ibid.).

Una de las estrategias que propone esta política, para adaptarse a las necesidades de los pueblos indígenas, es la incorporación de facilitadores interculturales, tanto en el espacio de consulta con el médico como en las farmacias de las zonas con mayor población étnica (MINSAL, 2003, p. 27). Por otro lado, dentro del eje de recursos humanos, la política contempla la constitución de equipos de salud que tengan sensibilidad hacia la diversidad cultural. Para ello, se propone como estrategia el trabajo con profesionales que provengan de las mismas comunidades indígenas, de manera que puedan tener una doble función: la de actuar como profesionales de la salud y, a su vez, como facilitadores interculturales (2003, pp. 30–31).

Dentro del mismo eje de recursos humanos, la política entrega directrices sobre la formación y el desarrollo de quienes participan de los equipos de salud intercultural. En

⁷ El Servicio de Salud está compuesto por una red asistencial que incluye establecimientos asistenciales públicos, establecimientos municipales de atención primaria y otros establecimientos que tengan convenio con el servicio (MINSAL, s. f.).

esta línea, se señala que, en caso de ser necesario, los Servicios de Salud con alta concentración de comunidades indígenas pueden contar con facilitadores interculturales y define su rol como “el nexo entre el equipo de salud y las comunidades indígenas” (MINSAL, 2003, pp. 31–32). Asimismo, determina cuál es el perfil que deben tener estos funcionarios y los roles que deben cumplir en los Servicios de Salud. Por último, entrega coordenadas con respecto a los conocimientos que deben tener y que pueden ser parte de la capacitación que entrega el servicio a los mismos facilitadores interculturales (ibid.).

Además de lo que tiene que ver concretamente con los centros de salud, la *Política de Salud y Pueblos Indígenas* detalla algunos lineamientos para el Fondo Nacional de Salud (FONASA), ente que integra el Sistema Nacional de Servicios de Salud. En concreto, FONASA se encarga de administrar el seguro público de salud (MINSAL, 2003, p. 33). De acuerdo con lo que se señala en el documento, gran parte de la población indígena se vale de este sistema para acceder al ámbito sanitario. Por lo tanto, se indica que FONASA debe incorporar a los pueblos originarios, de manera que puedan asegurarse los objetivos de salud intercultural.

Las estrategias que se proponen para lograrlo son diversas, pero en lo que se refiere específicamente a las actividades de traducción e interpretación, encontramos las siguientes:

- a) En lo que respecta a la infraestructura, se sugiere la implementación de señalética bilingüe en las sucursales que tengan mayor flujo de usuarios indígenas.
- b) En lo que concierne a los recursos humanos se estipula la incorporación de “funcionarios que hablen la lengua originaria [...], con el fin de entregar información para facilitar el acceso” (MINSAL, 2003, p. 33). Además, se propone capacitar a nuevos funcionarios en la lengua indígena preponderante en el territorio en el que se encuentran (2003, p. 34).
- c) Sobre los mecanismos para asegurar la atención, se promueve que el Plan de Salud se encuentre traducido a los idiomas mapuzungun y aymara (ibid.).

En una segunda parte del documento se señalan algunas de las demandas de las mismas comunidades indígenas en torno a la salud intercultural. A partir de ello, se comenta que una de las demandas de los aymaras es el de promover la figura de los facilitadores interculturales que trabajan con este pueblo originario (MINSAL, 2003, p. 44).

En el año 2006, se reformuló la *Política de Salud y Pueblos Indígenas* (2006), procedimiento que contó con la participación de los mismos pueblos indígenas, quienes establecieron su propio punto de vista con respecto al documento emitido en 2003. Una de las demandas que realizaron las comunidades originarias sobre la implementación de un sistema de salud intercultural fue la de promover la participación de los facilitadores interculturales dentro de los servicios hospitalarios (MINSAL, 2006, p. 17) Además, en esta versión de la Política se entregan más funciones al facilitador intercultural, quien puede participar de instancias de programación, ejecución y evaluación de los establecimientos sanitarios, además de tener un rol a nivel lingüístico (p. 26).

Cinco años más tarde, se da cuenta de los facilitadores interculturales en la política sanitaria nacional. La política pública en materia de salud establecida para la década 2011-2020 está compuesta por una serie de objetivos estratégicos que buscan ser alcanzados mediante una Estrategia Nacional de Salud (MINSAL, 2011). Uno de los propósitos estratégicos es el de reducir las inequidades que se producen en salud, debido a determinantes sociales específicos. Entre ellos, se presenta la inequidad en los pueblos indígenas. La Estrategia Nacional de Salud plantea que es necesario mejorar la accesibilidad cultural y geográfica, así como la calidad de la atención de la población indígena. Para ello, propone trabajar en torno a tres ejes: equidad, interculturalidad y participación. Es en el componente de equidad en el que encontramos la presencia de actividades de traducción e interpretación, a través de la figura del facilitador intercultural. A su vez, se propone incorporar señalética destinada a orientar a los usuarios en los establecimientos de salud, presentada tanto en español como en lengua indígena (MINSAL, 2011, p. 210).

En lo que concierne a los facilitadores interculturales, el documento afirma que estos han tenido una buena acogida por parte de los usuarios, pero que es necesario aumentar la cantidad de personal dedicado a esta labor, para así integrarlos en todos los establecimientos con alta cantidad de población indígena. Asimismo, retoma la idea que ya aparecía en la *Política de Salud y Pueblos Indígenas* de los facilitadores como parte de los recursos humanos del sistema de salud. Se destaca esta figura como una estrategia de reconocimiento a nivel nacional e internacional (MINSAL, 2011, p. 212) y a su vez, se define su perfil y su rol, a los que nos referiremos en el apartado 3.1.1.

Por último, en el ámbito sanitario existen otros textos legales que están enfocados a fomentar la salud intercultural y que incluyen actividades de traducción e interpretación

como parte de sus directrices para el trabajo con población indígena. En específico, mencionaremos dos textos legales: la *Norma General Administrativa N.º 16, Sobre interculturalidad en los servicios de salud* (2006) y la *Ley 20.584* (2012).

La Norma General Administrativa N.º 16 surge como una forma de contribuir a la pertinencia cultural, la interculturalidad y la complementariedad de sistemas de salud en los establecimientos sanitarios (MINSAL, 2006, p. 2). Dentro del apartado de directrices que se plantean en el documento, el artículo 4 indica que debe disponerse de recursos humanos que permitan apoyar la interculturalidad en la atención a los usuarios pertenecientes a los pueblos originarios, en zonas donde esta población sea preponderante. Esta labor es realizada por el facilitador intercultural, quien debe tener conocimientos de la lengua y la cultura indígena, así como del sistema de salud. Además, la norma establece los roles que debe cumplir el facilitador en el área de orientación a los usuarios de estas etnias (Norma N.º 16, 2006, p. 8).

Por su parte, la Ley 20.584 (2012) regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud. Si bien esta legislación se enfoca a la población chilena en general, el artículo 7º está dirigido a la atención en salud de la población indígena, dentro de la que se consideran actividades de traducción e interpretación, en concreto, la participación de facilitadores interculturales y la “señalización en idioma español y del pueblo originario que corresponda al territorio” (Ley 20.584, 2012).

3.1. Perfil y funciones que cumple el facilitador intercultural en el ámbito de salud

La determinación del perfil del facilitador intercultural indígena varía dependiendo del documento legal o de la institución que lo emite, pero pueden observarse algunas características comunes. Al mismo tiempo, se han tratado de definir las funciones que están asociados al trabajo del facilitador intercultural indígena en el ámbito sanitario. A continuación, describiremos el perfil y los roles que se encuentran en los distintos documentos vinculados a las políticas y programas que hemos comentado en el apartado anterior y, a su vez, daremos cuenta de investigaciones empíricas que han tratado de explorar estas mismas características en situaciones particulares.

- Programa de salud con población Mapuche (PROMAP, 1993)

Ancavil, facilitadora intercultural del hospital regional Temuco y participante del PROMAP, señaló en el *Primer Encuentro Nacional de Salud y Pueblos Indígenas* de

1996, que los objetivos de esta figura en los servicios de salud son “dar a conocer las costumbres, creencias y prácticas de salud” de la comunidad mapuche a los equipos de salud y dirigir la orientación en materia de salud a las necesidades específicas de los usuarios mapuche y sus familias (OPS/OMS, 1998, p. 82).

Las características que debe tener un facilitador intercultural que trabaje en las oficinas Amuldungun, de acuerdo con lo señalado en la bibliografía (Ancavil, 1998; Ñanco & Jelves, 2004), corresponden a las siguientes:

- i. Ser bilingüe (hablante de mapuzungun y español)
- ii. Haber finalizado 4º año medio (último curso de la enseñanza secundaria)
- iii. Conocer las prácticas culturales ancestrales mapuche.
- iv. Tener contacto permanente con la cultura mapuche y sus organizaciones (característica mencionada solo en Ancavil (1998, p. 82)).

En cuanto a las funciones que deben cumplir los facilitadores interculturales, la bibliografía es menos consistente, pues existen funciones que solo aparecen en un documento. A continuación, presentaremos aquellas que se repiten en los estudios consultados (Ancavil, 1998, p. 82; Ñanco & Jelves, 2004, pp. 787–788):

- i. Informar, orientar y apoyar a los usuarios mapuche y a sus familiares.
- ii. Apoyar a los usuarios mapuche hospitalizados y a los proveedores de servicio en la resolución de casos donde el aspecto cultural es significativo para la recuperación del paciente.
- iii. Participar de instancias de capacitación e investigación sobre cultura y medicina mapuche.
- iv. Facilitar la comprensión de indicaciones y cuidados médicos a los usuarios mapuche. Además, facilitar la interacción del usuario mapuche en el hospital.

- Programa Especial de Salud y Pueblos Indígenas (PESPI, 2000)

En el PESPI, no se encuentran detalles sobre el perfil de los facilitadores interculturales, pero sí se definen las funciones que deberían tener en los centros de salud. De la serie de funciones asignadas, podemos dividirlas en dos categorías:

1. Funciones a nivel de la interacción

- a) Informar, orientar y apoyar a los enfermos de origen indígena. Coordinar las acciones con los servicios clínicos y administrativos.

- b) Apoyar a los pacientes indígenas y a los equipos de salud en la resolución de casos donde el aspecto cultural sea relevante para la recuperación.
- c) Llevar un registro de las acciones efectuadas.
- d) Facilitar la comprensión de indicaciones médicas en los establecimientos de salud, así como la interacción del paciente indígena en el centro de salud.
- e) Orientar y apoyar los procesos de derivación de pacientes desde el sistema de salud institucional al sistema de salud indígena.
- f) Identificar casos que ameritan la intervención de ambos sistemas médicos y participar en análisis de casos clínicos cuando sea pertinente.
- g) Participar en rondas médicas y visitas domiciliarias. (MINSAL, 2016, p. 11).

2. Funciones a nivel comunitario

- a) Difundir y valorizar la cultura y la lengua indígena como el enfoque intercultural al interior del sistema de salud (a través de coloquios, material educativo, apoyo docente a alumnos, etc.)
- b) Desarrollar acciones de promoción y prevención de la salud a nivel comunitario, enfatizando el conocimiento cultural local.
- c) Asesorar a los equipos de salud en la transversalización del enfoque intercultural.
- d) Asesorar y acompañar a las comunidades indígenas en iniciativas, acciones y/o proyectos de fortalecimiento de los sistemas de salud indígena y/o experiencias de salud intercultural.
- e) Favorecer la participación indígena en la planificación, desarrollo y evaluación del Programa. (MINSAL, 2016, p. 11).

- Política de Salud y Pueblos Indígenas (2003, 2006)

A partir de la experiencia observada en el trabajo con facilitadores interculturales, este documento indica que el perfil de esta figura implica (MINSAL, 2006, p. 39):

- i. Pertenecer a una comunidad indígena.
- ii. Ser bilingüe en la lengua originaria y español.
- iii. Conocer la cultura y el protocolo del pueblo indígena y de la “cultura occidental” (p. 39).
- iv. Tener contacto con las comunidades indígenas y sus organizaciones.

Además, se reconocen nueve funciones para los facilitadores interculturales:

- a) “Orientar, informar y apoyar al enfermo y a sus familiares cuando requieren de atención de salud ambulatoria y de hospitalización.
- b) Coordinar acciones con los diferentes servicios clínicos y administrativos para la resolución del problema de salud.
- c) Apoyar al enfermo y al equipo de salud en resolver situaciones donde lo cultural sea relevante para la recuperación de la salud.
- d) Mantener en forma permanente la relación del paciente hospitalizado con su familia.
- e) Brindar apoyo en las rondas rurales para el seguimiento y resolución de casos clínicos en sus comunidades de origen.
- f) Fomentar la salud en las comunidades.
- g) Realizar visitas domiciliarias en casos indicados por el equipo y/o agentes de salud indígena.
- h) Participación en reuniones atinentes al tema de salud intercultural.
- i) Llevar un registro de las acciones efectuadas” (MINSAL, 2006, p. 39).

En el caso de la Política de Salud y Pueblos Indígenas, dentro de las tareas que se le entregan al facilitador intercultural, las funciones se orientan más bien al trabajo en el mismo centro de salud. En este sentido, no encontramos varias de las funciones vinculadas al trabajo comunitario, como observábamos en el segundo apartado del PESPI.

- Estrategia Nacional de Salud (2011)

En este documento, la descripción de las características y de las funciones del facilitador intercultural es bastante más escueta. En lo que se refiere al perfil, indica que la persona debe pertenecer a una comunidad indígena y conocer bien su cultura. En cuanto a las funciones, se indica que debe:

- a) Informar, orientar y apoyar a los usuarios y a su familia, en casos en que requieran de atención de salud ambulatoria y hospitalización.
- b) Coordinar acciones entre los servicios clínicos y administrativos del centro de salud y el sistema de salud indígena (MINSAL, 2011, p. 212).

- Norma General Administrativa N.º 16

Este texto legal indica que las características de los facilitadores interculturales deben ser: conocer la lengua y la cultura de la población indígena que predomine en la zona y, además, conocer cómo funciona el sistema de salud. En cuanto a sus funciones, se destacan:

- a) Orientar a las personas de los pueblos indígenas en los centros de salud.
- b) Entregar información a los usuarios indígenas sobre el sistema de salud.
- c) Ser un nexo entre el usuario indígena y el equipo de salud (Norma General Administrativa, 2006, p. 8).

- Ley 20.584

De los documentos legales revisados, la ley que regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud no hace ninguna referencia a las características o funciones que debe cumplir el facilitador intercultural.

- Salud en la comuna de Pudahuel, Región Metropolitana (Aguirre, 2006)

En nuestra investigación, hemos detectado pocos estudios que aborden la figura del facilitador intercultural indígena de manera empírica. De ahí que nos parezca relevante dar cuenta de la investigación realizada por Aguirre (2006) en los servicios de salud de la comuna de Pudahuel, en los que existen iniciativas de interculturalidad, lo que se manifiesta con la posibilidad de acceder a la medicina tradicional mapuche –mediante el machi⁸– y de facilitadores interculturales mapuche.

En esta investigación, a través de un estudio de caso, Aguirre (2006, pp. 90-91) describe cómo funcionan los centros en los que trabajan facilitadores interculturales, que median la relación entre los usuarios mapuche, el representante del sistema de salud mapuche y los proveedores de servicio del sistema occidental.

Dentro de sus resultados, Aguirre señala que las funciones que cumplen las facilitadoras interculturales se encuentran en distintos niveles:

- a) Difusión, promoción y extensión de la cosmovisión mapuche en los equipos de salud (tanto administrativos como profesionales), dentro de los que se encuentran tareas como: realizar talleres sobre cultura mapuche, crear señalética y folletos informativos en mapuzungun, transmitir aspectos culturales indígenas a los proveedores de servicio y apoyar a los usuarios mapuche en la realización de trámites.
- b) Gestión de la relación con el machi: asignar citas a los usuarios, orientar sobre las características y roles del machi en la medicina tradicional mapuche, interpretar –cuando sea necesario– los enunciados en mapuzungun o en español (Aguirre, 2006, p. 84).
- c) Relación directa con los usuarios mapuche: incentivar el uso de los dos sistemas médicos (mapuche y occidental); orientar sobre algunas enfermedades occidentales; orientar en temas de cultura mapuche para promover la preservación de la lengua y la cultura (Aguirre, 2006, pp. 88–89).

⁸ Un machi es una figura tradicional de la cultura indígena mapuche, que vela por el bienestar de los enfermos y de la comunidad. Los machi actúan como intermediarios entre el mundo mapuche y el sobrenatural y tienen la capacidad de combatir a los espíritus malignos que afectan a las personas (Castellano Salas, 2007)

El estudio empírico de Aguirre es interesante, pues permite contrastar lo que aparece en los documentos estatales y legales sobre la función del facilitador intercultural, con situaciones reales. Así, observamos que existen funciones que no se consideran, como, por ejemplo, la de gestionar las citas y toma de horas de los pacientes.

En términos generales y, considerando toda la información dispuesta en los distintos documentos que abordan el perfil del facilitador intercultural indígena, la característica que predomina en todas las descripciones es la de conocer la lengua y la cultura del pueblo indígena con el que se realizará la mediación. En la mayoría de los casos, se indica que el facilitador intercultural debe ser bilingüe español y lengua indígena.

En cuanto a las funciones que debe cumplir el facilitador intercultural, se observa que estas son variadas y que dependen prácticamente de cada institución o documento público. Con todo, podríamos decir que en todos los casos se le entrega a esta figura la tarea de informar, orientar y apoyar a los usuarios indígenas. Además, en la mayoría de los casos se espera que los facilitadores interculturales apoyen a los equipos de salud, en aquellas circunstancias en que sea relevante el aspecto cultural. Por último, se indica que estos funcionarios deben actuar como un nexo y coordinar acciones entre el usuario indígena, el sistema de salud indígena y el equipo de salud occidental.

En relación con las características y las funciones que deben cumplir los facilitadores interculturales, se han señalado distintos aspectos en la valoración de esta figura en los servicios públicos. Ramírez (2014) en su estudio empírico sobre la salud mental en comunidades indígenas pehuenches de Alto Biobío, indica que los profesionales del ámbito sanitario que trabajan en esta región reconocen a los facilitadores interculturales como un elemento central en el funcionamiento de las instituciones públicas, ya que permiten abordar a nivel institucional la interculturalidad. Con todo, en la práctica, se observa una baja valoración por su jerarquía institucional, bajo sueldo y subordinación frente a otros profesionales (p. 87).

Por otro lado, en el estudio empírico de Aguirre (2006), la investigadora observa que las facilitadoras interculturales mapuche fomentan la incorporación de la población indígena en el sistema médico occidental y, además, tienen una función identitaria, pues permiten reforzar aspectos étnicos de la población indígena, en un espacio que corresponde al ámbito occidental y estatal chileno (Aguirre, 2006, p. 104).

4. Ámbito judicial

En el apartado 2, hacíamos referencia a los marcos normativos dirigidos a los pueblos originarios y a su relación con el ámbito judicial, tanto en la Ley 19.253 y el Convenio N.º 169 de la OIT.

Ahora bien, el desarrollo específico de las actividades de traducción e interpretación dirigidas a pueblos indígenas, en el área de la justicia, se origina tras la Reforma Procesal Penal, iniciada en el año 2000, en la que se creó un nuevo modelo penal acusatorio y se “estableció el juicio oral y público como elemento central del proceso” (Le Bonniec et al., 2019). Con la Reforma Procesal Penal se crearon nuevas instituciones que han tenido relevancia para las comunidades indígenas, como lo son la Defensoría Penal Pública (DPP)⁹ y el Ministerio Público (MP)¹⁰ o Fiscalía, pues han incorporado perspectivas interculturales, dentro de las que se incluye la presencia de abogados especialistas en temas indígenas, peritajes antropológicos y facilitadores interculturales (Fernández, 2018).

4.1. Defensoría Penal Pública para indígenas

En el año 2003, se establecieron los criterios formales para generar una defensa especializada para usuarios mapuche en la región de la Araucanía, conocida como la Defensoría Penal Pública Mapuche (DPP, 2011, p. 47). Esta incluía el apoyo de la figura del facilitador intercultural, “a cargo de promover el entendimiento comunicativo entre las partes” (Berho & Martínez, 2020, p. 135), un “puente entre el mundo mapuche y los agentes jurídicos, quienes, mayoritariamente, no están preparados para enfrentarse a la diversidad cultural” (Le Bonniec & Nahuelcheo, 2017, pp. 281–282). Esto, porque desde los orígenes de la defensa especializada indígena, se consideró la lengua como una de las características distintivas que podían influir dentro del desarrollo del proceso judicial, toda vez que podría poner en riesgo el derecho a la igualdad entre la ley y el entendimiento mutuo en torno a una lengua común (Agüero & Villavicencio, 2012).

⁹ La Defensoría Penal Pública fue creada el año 2001 y tiene como función proporcionar defensa al imputado de algún delito, cuando este no tenga un abogado defensor, de manera que se asegure el derecho a la defensa y al debido proceso en el juicio penal (Defensoría Penal Pública, s. f.).

¹⁰ El Ministerio Público es un organismo autónomo que tiene como objetivo dirigir la investigación de delitos, llevar a los imputados a los tribunales y dar protección a víctimas y testigos (Ministerio Público, s. f.). Se lo denomina también Fiscalía.

A partir del año 2003, se observan acercamientos a la defensa especializada en otras zonas de Chile, con otros grupos indígenas como el aymara. En concreto, las regiones de Arica y Parinacota y Tarapacá (quienes incorporaron la figura del facilitador intercultural desde el año 2003) y la región del Bío-bío (que cuentan con estos profesionales desde el 2005). Posteriormente, con la ratificación del Convenio N.º 169 de la OIT se creó, entre los años 2008 y 2012, un modelo de defensa penal indígena (Lillo, 2015), dirigido a toda la población que perteneciera a un pueblo originario. Hasta el 2018, se habían establecido diez oficinas especializadas en defensa penal indígena a lo largo de todo Chile y, en total, se contaba con once facilitadores interculturales.

El facilitador intercultural en la DPP se define como un experto que asiste la labor del abogado defensor, en la medida en que permite disminuir la vulnerabilidad cultural en la que se encuentra el usuario indígena (DPP, 2008, pp. 16–17). Al mismo tiempo, constituyen un recurso que permiten dar a conocer la lengua y la cultura de la comunidad indígena a los defensores y a los operadores del sistema penal, que en muchos casos desconocen las características de este segmento de la población (DPP, 2008, pp. 180).

La misma DPP considera que la importancia de los facilitadores interculturales radica tanto en sus actividades de traducción e interpretación como en el apoyo que le entregan a los mismos imputados indígenas. Así, el objetivo del cargo es “[a]poyar a la defensa en la interacción con casos asociados a imputados regidos por la ley indígenas [sic] y colaborar en la estrategia de defensa incorporando elementos de la cosmovisión indígena y servir de puente cultural entre el imputado, el defensor y el sistema penal” (DPP, 2008, p. 201). De ahí que se desprenda el hecho de que los facilitadores interculturales permiten generar un estado de confianza y credibilidad en la institución (DPP, 2008, pp. 164-165; DPP, 2018, p. 27). Su rol en una defensa especializada se define como esencial y, en la *Guía para la defensa de imputados indígenas* (DPP, 2018), se desaconseja la realización de audiencias judiciales con población indígena en casos en los que esté ausente el facilitador intercultural, que tampoco puede ser reemplazado por un coimputado u otro interviniente (p. 32).

Cabe destacar que la importancia de los facilitadores interculturales se puede observar en otras acciones llevadas a cabo por la DPP, como lo es el caso del texto *Uytufigue Mapuzugun Mew/Dilo en mapuzugun* (DPP & Konrad Adenauer Stiftung, 2018), un glosario con terminología jurídica del sistema penal chileno, en español-mapuzugun,

elaborado a partir de un trabajo de campo con distintos hablantes mapuche, con los que se llegó a un acuerdo en la traducción de distintos términos del español al mapuzungun.

El trabajo de los facilitadores interculturales se desarrolla en conjunto con el equipo de trabajo de la DPP, compuesto por el facilitador intercultural, por un abogado defensor y por un asistente administrativo. Además, su presencia está contemplada para todas las fases del proceso judicial (Fernández, 2018). De todos modos, la presencia de un facilitador intercultural en las oficinas de defensa especializada solo es obligatoria si esta es creada mediante un proceso de licitación (DPP, 2008, p. 192). Por otro lado, algunos documentos de la DPP (2008) indican que puede ser la misma Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) la que disponga de facilitadores interculturales, en función del artículo 54 de la Ley Indígena.

4.1.1. Perfil y roles que cumple el facilitador intercultural en la DPP

A continuación, enumeramos las características que se señalan como parte del perfil de los facilitadores interculturales en la DPP. Cabe destacar que la bibliografía es menos específica en la descripción del perfil, a diferencia de lo que ocurre con las funciones asociadas a este trabajo:

- Conocer la institución (DPP). Además, tener conocimientos jurídicos, mediante estudios técnicos o profesionales en el ámbito judicial (DPP, 2008, pp. 164-165; Fernández, 2018, p. 363).
- Ser indígena y hablar la lengua (DPP, 2008, pp. 164, 165; Fernández, 2018, p. 363).
- Dominar la ritualidad, el protocolo y la cosmovisión indígena (Fernández, 2018, p. 363).

De las características mencionadas, en lo que respecta específicamente a la lengua, nos parece importante señalar que no existen referencias al español, ni al dominio que debe tener sobre esta lengua el facilitador intercultural.

Como miembros del equipo de la defensoría, los facilitadores interculturales deben cumplir varias funciones, que hemos clasificado en tres grupos: a) funciones vinculadas al trabajo directo con usuarios indígenas y proveedores de servicio; b) funciones administrativas que se relacionan con los casos de la DPP, pero que no implican un trato

directo con el usuario o el proveedor; c) funciones vinculadas con la comunidad en general:

a) Funciones de trabajo directo con el usuario indígena y el proveedor de servicio

- A nivel comunicativo: “traductor bilingüe e intérprete cultural” (DPP, 2008, p. 196); asistencia lingüístico-cultural (Berho & Martínez, 2020, p. 138); mediar entre el defensor y el usuario (DPP, 2008, p. 192).
- Vinculadas con el usuario indígena: apoyo y orientación al usuario a lo largo de todo el proceso (DPP, 2008); reunirse y visitar al usuario (Delgado & Curihuinca, 2012; DPP, 2008).
- Vinculadas con el proveedor de servicio: apoyar al defensor (DPP, 2008, p. 192); preparar audiencias y testigos (DPP, 2008, p. 196); capacitar al defensor en aspectos interculturales (Delgado & Curihuinca, 2012); colaborar en la estrategia de la defensa, incorporando elementos de la cosmovisión indígena (Fernández, 2018), lo que implica también coordinar acciones entre el defensor, la familia o la comunidad indígena del imputado, así como con peritos (DPP, 2008, p. 196).

b) Funciones administrativas relacionadas con los casos de la DPP

- Determinar si una persona es, efectivamente, perteneciente a un pueblo indígena (DPP, 2018, pp. 27-28)
- Detectar casos de usuarios indígenas en los que sea necesaria la orientación y el apoyo en el sistema penal chileno (DPP, 2008, p. 196).
- Analizar los antecedentes del caso con el que se está trabajando (DPP, 2018, pp. 27-28).
- Realizar informes para incorporar antecedentes socioculturales del usuario indígena imputado (Berho & Martínez, 2020, p. 187; DPP, 2008, p. 196).
- Ubicar posibles testigos para el caso con el que se está trabajando (DPP, 2008, p. 196).

c) Funciones vinculadas con la comunidad

- Mantener contacto permanente con la comunidad (DPP, 2008, pp. 164-165).

- Trabajar en conjunto con organizaciones y comunidades (DPP, 2008, p. 192).
- Viajar a las comunidades de los usuarios indígenas (Delgado & Curihuinca, 2012; DPP, 2008).
- Coordinar acciones ligadas a la temática indígena en conjunto con los Servicios Públicos (DPP, 2008, p. 196).

4. 2. Ministerio Público

De acuerdo con lo indicado por Fernández (2018) y Le Bonniec y Nahuelcheo (2017), los facilitadores interculturales en el Ministerio Público fueron incorporados después de las experiencias de la Defensoría Penal Pública. En esta institución, la figura se vincula con la Unidad de Apoyo de Víctimas y Testigos, de manera que las personas que pertenezcan a una comunidad indígena puedan acceder al sistema de justicia (Le Bonniec & Nahuelcheo, 2017, p. 283).

En la página web del MP se indica que, en caso de ser necesario, “se dispone del servicio de intérprete en lenguas originarias” (Fiscalía, s. f.). En concreto, los facilitadores interculturales (nombre que alterna con el de intérprete en la misma página del MP) se encuentran en la región de Valparaíso, en la fiscalía de la isla de Rapa Nui, para hablantes de lengua de rapa nui y, en las regiones al sur de Chile del Biobío y la Araucanía, dirigidos a personas que hablan mapuzungun.

Para Fernández (2018, p. 364), en su estudio sobre la población mapuche y la violencia machista en el derecho penal, los facilitadores interculturales del Ministerio Público participan en la acogida de mujeres indígenas víctimas de violencia intrafamiliar, lo que permite generar un espacio adaptado a la cosmovisión de estas usuarias.

4.2.1. Roles que cumple el facilitador intercultural en el MP

El Ministerio Público no declara oficialmente las funciones que deben cumplir los facilitadores interculturales. De hecho, su rol no se encontraría regulado por ningún documento interno de la institución (Le Bonniec & Nahuelcheo, 2017, p. 283). En la misma página web de la Fiscalía, se indica que esta figura permite la comunicación con los usuarios y que también los acompañan (Fiscalía, s. f.).

Por su parte, Le Bonniec y Nahuelcheo (2017, p. 283), en su estudio enfocado específicamente a la población mapuche, identifican las siguientes funciones para los facilitadores interculturales:

- Apoyar a los fiscales y a otros profesionales del equipo en la realización de entrevistas a víctimas y testigos.
- Difusión del sistema procesal penal y de las actividades de la fiscalía en la comunidad indígena.
- Apoyar en la formación de fiscales en un nivel intercultural.
- Realizar talleres con víctimas de violencia intrafamiliar.

Además de dicho estudio, en el boletín de la Fiscalía (2014), en el que se difunden iniciativas de la institución, se hace referencia directa a la acción de los facilitadores interculturales en la región de la Araucanía, a través de una entrevista al fiscal regional, publicada en este mismo boletín. En ella, el fiscal declara que el facilitador intercultural tiene como roles: orientar; elaborar material de apoyo en mapuzungun; acompañar e intervenir en los equipos profesionales de la Fiscalía y enseñar la cultura y la lengua mapuche a los funcionarios del MP (p. 14).

Con todo, esta información ha sido obtenida mediante fuentes secundarias y no conforman una descripción oficial de las tareas que debe cumplir el facilitador intercultural en el MP. Fernández da cuenta de este hecho en su estudio, señalando:

“[c]omo se ha evidenciado, en la actualidad Chile no cuenta con una regulación clara de las labores, funciones y requisitos que debe cumplir una persona que trabaja ejerciendo labores de facilitación intercultural en la administración de justicia” (2018, p. 364).

Con respecto a los facilitadores interculturales que trabajan en la DPP o en el MP, estos actúan de manera independiente. De hecho, la DPP en la *Guía para la defensa de imputados indígenas* sugiere que, en caso de que se requiera una comunicación con otros actores, como el Ministerio Público, debe ser la misma Fiscalía la que se haga cargo de proporcionar a los facilitadores interculturales (DPP, 2018, p. 32).

Lo particular de esta distinción entre los facilitadores interculturales de la DPP o del MP es que, en algunos casos judiciales que involucran a usuarios indígenas, podrían participar dos mediadores lingüísticos y culturales: uno que trabaja para la Defensoría Penal Pública y otro para el Ministerio Público. En estos casos, el objetivo de un segundo facilitador intercultural sería el de verificar la traducción que se ha realizado.

Le Bonniec y Nahuelcheo indican que el facilitador intercultural del MP tiene dentro de sus funciones, la de intervenir en audiencias del proceso penal, “para verificar que el facilitador intercultural proporcionado por la defensa para el imputado o sus testigos realiza de manera fidedigna la traducción de lo declarado por estos en mapudungun” (2017, p. 283).

Por su parte, la Defensoría Penal Pública (2018, p. 32) consigna la participación de facilitadores interculturales como peritos, de manera que puedan analizar “la traducción de lo declarado por el imputado (u otro interviniente, como un testigo o la víctima)”.

Asimismo, en el artículo de Delgado y Curihuinca (2012), se presenta un fragmento de la transcripción de un caso, en el que se evidencia la labor de dos facilitadores interculturales, uno de la DPP y uno del MP:

CUARTO: Que, el Ministerio Público, con la finalidad de acreditar los cargos, se valió de prueba testimonial, documental, pericial y material, las que en su mayoría también hizo suyas la defensa. De este modo, condujo a estrados a la madre del encausado y testigo presencial de los hechos, (...), **quién fue asistida por los facilitadores interculturales bilingües Lidia Antilef Mariqueo y Horacio Cheuquelaf, proporcionados tanto por el Ministerio Público como por la Defensa** (p. 70, la negrita es nuestra).

Este procedimiento, que incorpora dos facilitadores interculturales distintos para verificar la traducción de uno u otro, no estaría lejos de otras prácticas latinoamericanas, como señalan Le Bonniec *et al.* (2019) sobre el caso de Chiapas en México, donde el indígena tiene “el derecho [...] a ser acompañado por un traductor o intérprete de su confianza, cuya función es corroborar o refutar lo que señala el traductor o intérprete que pone el Estado” (p. 12).

De acuerdo con lo que hemos investigado, no existe ninguna documentación oficial del ámbito judicial que declare un procedimiento de trabajo con dos facilitadores interculturales distintos, de manera que puedan comprobar la fidelidad de la traducción. Por lo demás, no existen códigos deontológicos para facilitadores interculturales o intérpretes en los tribunales chilenos que regulen aspectos como la fidelidad (Le Bonniec *et al.*, 2019, p. 53).

Para finalizar este apartado, nos referiremos a algunas críticas que se han realizado a la presencia de los facilitadores interculturales del ámbito judicial, que trabajan con población indígena. La primera de ellas y que ya comentábamos en un apartado anterior, es la falta de definición de las funciones de los facilitadores interculturales, dada la escasa regulación de esta figura (Fernández, 2018; Le Bonniec y Nahuelcheo, 2017). Por otro lado, se critica el poco reconocimiento a los facilitadores interculturales por parte de

distintos funcionarios, lo que podría deberse a que no son profesionales del ámbito judicial (Le Bonniec y Nahuelcheo, 2017). Por último, se ha comentado la necesidad de implementar una mayor cantidad de facilitadores interculturales, al menos en la DPP, dada la carencia de abogados expertos en el área indígena. Así, con la presencia de los facilitadores interculturales, podría subsanarse la insuficiencia de otros profesionales especialistas en temas indígenas (DPP, 2008, p 192).

5. Ámbito educativo

El ámbito educativo en lo que respecta a la población indígena ha presentado un interés en el nivel lingüístico, lo que se evidencia ya desde la legislación que mencionábamos en el apartado 2.

El contexto sociolingüístico en el que se insertan estos artículos legislativos tiene que ver con la situación de diglosia en la que se encuentran las lenguas indígenas en general, en relación con las lenguas dominantes de los estados. Debido a esto, disminuyen los hablantes de lenguas indígenas y, además, estas últimas se circunscriben al ámbito privado (UNICEF, 2012, p. 8).

En el caso concreto de Chile, el español actúa como lengua dominante frente a otros idiomas originarios, de manera que se ha observado un descenso en las personas que hablan estas lenguas. A su vez, se ha descrito que son los adultos mayores indígenas quienes tienen un mayor dominio de su lengua materna originaria, cifra que decae a medida que los hablantes son más jóvenes (MIDEPLAN cit. en UNICEF, 2011, p. 9). Por lo tanto, existe una preocupación por la posible pérdida de estas lenguas y culturas, lo que habría llevado al desarrollo de iniciativas que busquen incorporarlas y revitalizarlas en los espacios públicos estatales, como lo son las escuelas chilenas.

Ahora bien, si hablamos exclusivamente del ámbito educativo, la concreción de las disposiciones legales señaladas anteriormente se observa en el desarrollo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), cuyos orígenes se remontan al año 1996 y que surge como una forma de generar mayor pertinencia cultural en el sistema de educación chileno (Sotomayor et al., 2014, p. 11). Así, de acuerdo con lo que declara el Ministerio de Educación, la Educación Intercultural Bilingüe permite “a los niños y niñas aprender la lengua y la cultura de sus pueblos” (MINEDUC, s. f.). Además, esta posibilitaría el reconocimiento de “la diversidad cultural y de origen en la que se enseñan y transmiten la lengua, la cosmovisión e historia de un pueblo” (Decreto 280, 2009).

En el año 1998, el PEIB había trazado líneas de acción a partir de experiencias piloto enfocadas en dos aspectos: el primero es el diseño curricular, que tiene como objetivo la elaboración de planes y programas de estudio en los que se privilegien los contenidos culturales, lingüísticos y de cosmovisión de los pueblos indígenas. El segundo corresponde a la formación de docentes, a través de capacitaciones a profesores en aula y “talleres de formación de líderes indígenas vinculados a las actividades pedagógicas” (MINEDUC, 2011).

En el año 2009, ambas líneas de trabajo se materializan en una normativa legal, el Decreto 280 que aprueba la incorporación, en el currículum escolar, del llamado Sector de Lengua Indígena a la Educación Básica (o primaria). Este contempla la enseñanza en las escuelas de cuatro lenguas indígenas mayoritarias: mapuzungun, rapa nui, aymara y quechua. Su relevancia radicaría en la idea de que la lengua es fundamental para reconocer, valorar y respetar una cultura (Sotomayor et al., 2014, p. 12). Asimismo, se busca que los estudiantes indígenas mantengan el dominio de su lengua originaria, mediante los aprendizajes adquiridos en instancias de Educación Intercultural Bilingüe (Decreto 280, 2009). El decreto se aplica a todos los establecimientos que cuentan con una matrícula indígena superior al 20% (UNICEF, 2012, p. vi).

Además, el desarrollo del Sector Lengua Indígena implica la incorporación de un Educador Tradicional, que debe enseñar la lengua y la cultura tradicional indígena a los estudiantes. Además, tiene una vinculación directa con la comunidad indígena a la que pertenece. En la dinámica escolar, el Educador Tradicional constituye la denominada “dupla pedagógica” con el docente del aula, llamado también profesor mentor (Sotomayor et al., 2014; UNICEF, 2012). Esto, porque los profesores mentores aportarían conocimientos pedagógicos específicos a las clases dictadas por los educadores tradicionales, quienes no necesariamente deben poseer estudios profesionales en pedagogía para desempeñar su cargo.

El Ministerio de Educación declara que las funciones del Educador Tradicional son:

- Usar estrategias de aprendizaje que sean propias de la comunidad indígena a la que pertenece.
- Crear materiales didácticos para enseñar la lengua indígena.
- Recopilar relatos orales.

- Sistematizar saberes propios de su etnia, vinculados con áreas como ciencias, cosmogonía o matemática. (MINEDUC, s. f.).

De acuerdo con los datos proporcionados por el Ministerio de Educación (2011, p. 26), hasta el 2013 se encontraban registrados 323 educadores tradicionales en Chile. De ellos, el 85 % correspondía a personas que se concentraban entre la octava y la décima región (al sur de Chile), zonas en la que existe una alta cantidad de población mapuche.

A partir de la información entregada, parece bastante claro el hecho de que, en el ámbito educativo, las actividades vinculadas con la lengua tienen que ver con la enseñanza de idiomas indígenas. Esto tendría como objetivo la valoración de las lenguas y las culturas de las etnias originarias, la incorporación de una perspectiva intercultural en el aula chilena y, en alguna medida, revitalizar las lenguas indígenas.

Con todo, en los documentos oficiales consultados, no se mencionan posibles actividades de traducción e interpretación que se lleven a cabo en el contexto educativo. De hecho, el educador tradicional tiene funciones asociadas a la enseñanza de lenguas, pero no se declara la necesidad de que traduzca documentos o interprete en alguna instancia con padres o estudiantes de origen indígena. Asimismo, nos parece interesante recalcar que no hemos encontrado datos que se refieran a posibles barreras comunicativas entre usuarios indígenas y profesionales de la educación, hecho que parece un síntoma de la diglosia en la que se encuentran las lenguas originarias en Chile.

En síntesis, las actividades de traducción e interpretación permiten que los servicios públicos adopten una visión intercultural y, al mismo tiempo, permiten superar obstáculos comunicativos con la población indígena. En este contexto, los facilitadores interculturales se instalan como una iniciativa de largo alcance que se ha extendido a lo largo de todo Chile.

Por otro lado, nos parece importante destacar que los ámbitos sanitario y judicial son los que presentan iniciativas concretas de traducción e interpretación, no así el ámbito educativo, que se enfoca en la enseñanza de lenguas indígenas.

Capítulo V. Migración haitiana en Latinoamérica

El siguiente capítulo describe la migración haitiana en Latinoamérica, un flujo relativamente reciente que se localiza tras el éxodo masivo de esta población después del terremoto que asoló Haití el año 2010.

El capítulo se encuentra dividido en dos apartados: el primero busca entregar una visión general de la diáspora haitiana en América del Sur. Para ello, se describen los tres países de destino a los que ha llegado una mayor cantidad de haitianos: Brasil, Argentina y Chile. Además, se identifican los factores que podrían haber motivado la migración haitiana hacia Latinoamérica y se caracteriza el perfil de este colectivo en las tres sociedades de acogida señaladas. Para finalizar el apartado, se describen las principales dificultades a las que se ha enfrentado la población haitiana, incluyendo el tema de las barreras comunicativas que, en muchos casos, se ha transformado en un factor adicional de vulnerabilidad y discriminación.

La segunda parte se enfoca en la migración haitiana en Chile: se describe su situación sociodemográfica y el perfil de haitianos que migran hacia este país. En esta línea, las barreras comunicativas son una de las dificultades más complejas en la relación entre los haitianos y las instituciones públicas. En seguida, se describen de manera específica las iniciativas implementadas para abordar las diferencias lingüísticas y culturales con los haitianos, desde los servicios públicos de salud, justicia y educación. Para ello, se identificaron aquellas políticas e iniciativas desarrolladas en los niveles centrales, como las gubernamentales o ministeriales. Luego, se detectaron iniciativas propias de cada institución pública. Cabe destacar que las propuestas realizadas a nivel central son mucho más escasas que las que ha implementado cada institución en particular, como por ejemplo, una escuela o un hospital en específico.

1. La migración haitiana hacia América del Sur desde el 2010

De acuerdo con lo señalado por la bibliografía, el aumento del flujo migratorio haitiano hacia Latinoamérica podría ubicarse tras el terremoto del 2010 en Haití (Audebert, 2017; Ceja, 2015; Nieto, 2014; Trabalón, 2018), catástrofe que dejó 200 mil muertos y 300 mil heridos (Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014). Este evento tuvo como consecuencia el desplazamiento de miles de personas, iniciándose una diáspora sostenida a países del sur, tales como Brasil, Chile y Argentina. El desplazamiento, según el estudio de Debandi y Patallo (2017, p. 42), correspondería a unas 100 mil personas de origen haitiano.

En general, se han identificado a São Paulo (Brasil), Santiago (Chile) y Buenos Aires (Argentina) como ciudades de destino para la diáspora haitiana (Debandi & Patallo, 2017, p. 16). Sin embargo, la trayectoria migratoria de los haitianos también puede incluir otros países de tránsito para llegar a dichos lugares de destino. Tales son los casos de Ecuador y Perú, que han terminado transformándose en sociedades de acogida a largo plazo para este colectivo migrante (Ceja, 2015).

De manera general, se considera que la diáspora haitiana rompe con la tradición migratoria en Latinoamérica, pues presenta ciertas características distintivas: “otro idioma, ausencia de redes preexistentes, rasgos y cultura diferente a la local, etc.” (Debandi & Patallo, 2017, p. 37).

Si bien el fenómeno de la migración haitiana a países del sur comienza a observarse con fuerza a partir del 2010, diversos autores (Ceja, 2015; Navarrete, 2015; Nieto, 2014; Trabalón, 2018) proponen entender esta diáspora como parte de una tradición migratoria histórica en Haití. A este respecto, se han planteado fases de la diáspora haitiana, producidas en distintos momentos y con diversos destinos.

Un primer momento de migración haitiana se identifica a fines del siglo XIX e inicios del siglo XX, a raíz de la industria azucarera en enclaves como Cuba y República Dominicana (Nieto, 2014, pp. 14-15), momento en que los haitianos viajaban en los periodos de cosecha para trabajar como jornaleros temporales (Ceja, 2015, p. 3). Tras la crisis en la industria azucarera, se generaron nuevos flujos de migración haitiana hacia países del norte, especialmente a Estados Unidos, Canadá, Francia, además de otras colonias francesas del Caribe (Nieto, 2014).

En el siglo XX, el desplazamiento de haitianos se había agudizado, producto de la inestabilidad en el país, razón por la que desde la década de los 60 comenzaron a migrar personas de las clases medias y altas a diversas partes, incluidas Estados Unidos, Bahamas, Martinica, Europa, África y Latinoamérica (Ceja, 2015; Nieto, 2014).

Durante los años 2000, seguían siendo los países del hemisferio norte, los que recibían, en total, mayor cantidad de población haitiana. En términos numéricos, Nieto (2014, p. 18) estima que la migración haitiana a nivel mundial alcanza los 2 millones de personas, el equivalente al 10% de la población total de Haití (Ceja, 2015). En orden decreciente, las naciones con mayor cantidad de haitianos migrantes son Estados Unidos (1 millón de

haitianos), República Dominicana (500 mil haitianos), Cuba (300 mil haitianos) y Canadá (200 mil haitianos).

Después del terremoto del 2010, este flujo entró en una nueva fase, puesto que se establecieron como nuevos destinos los países del sur. Para Audebert (2017), la reorientación del flujo migratorio tiene que ver con el aumento de restricciones en las políticas migratorias de los Estados francés, canadiense y estadounidense, lo que hacía más compleja la movilidad internacional. Además, identifica el surgimiento de nuevas oportunidades económicas en los países del sur como factor explicativo de esta oleada migratoria. Como describiremos más adelante, hay autores que reconocen otras características, propias de los Estados latinoamericanos, que propiciarían la migración haitiana hacia ellos.

En este contexto, se puede entender la migración haitiana como parte de una identidad y una tradición histórica de movilidad, en la que se establecen redes internacionales. En palabras de Audebert, “[l]a ruta migratoria hacia el sur es parte de un sistema migratorio haitiano más amplio que conecta América Latina con América del Norte y el Caribe” (2017, p. 56¹¹).

En cuanto a los factores que propician la migración haitiana, estos son diversos e incluyen distintas dimensiones interrelacionadas entre sí, tanto desde una perspectiva interna, en la que se observan los niveles económico, político y social de Haití, como desde una perspectiva externa, a partir de la relación que han establecido las distintas naciones con este país caribeño. En este sentido, puede observarse que la población haitiana “ha sufrido, a lo largo de su historia, las consecuencias de la violencia política, la precariedad económica, los desastres políticos y naturales y el intervencionismo político y económico”. (Ceja, 2015, p. 2).

Varios de los factores explicativos de la diáspora de este colectivo tienen que ver con la inestabilidad económica que existiría en Haití (Audebert, 2017), dada la falta de recursos naturales y de actividades productivas. Existen dos causas que explicarían esta situación: la primera es la explotación del suelo que ha derivado en una erosión del territorio y, en consecuencia, en una merma de recursos naturales. La segunda es el escaso desarrollo de la actividad industrial, que limita las actividades productivas del país (Navarrete, 2015;

¹¹ Traducción propia.

Nieto, 2014). Para Navarrete (2015) el factor económico sería el aspecto crucial que ha motivado la diáspora haitiana desde 1920.

En cuanto a la dimensión política, la inestabilidad del Estado ha generado una serie de consecuencias, cuyos ribetes alcanzan incluso el espectro internacional. En primer lugar, Nieto (2014) se refiere a la crisis ocasionada a raíz de los golpes de Estado realizados en Haití, lo que ha implicado un éxodo masivo de haitianos de distintas condiciones sociales. Asimismo, se afirma que dicha inestabilidad se ha vinculado con violencia y violaciones de los derechos humanos (Navarrete 2015; Nieto, 2014).

Por otro lado, en el plano político, se ha afirmado que el Estado haitiano tiene una capacidad limitada de acción, condición que le impide dar respuestas a las demandas sociales de la población. En esta misma línea, existiría un alto nivel de corrupción en el sistema judicial, en el que se acusa falta de transparencia y solapamiento con el poder ejecutivo (Navarrete, 2015, p. 104).

Junto con lo anterior, Navarrete (2015, p. 106) señala que la clase política de Haití se ha caracterizado, históricamente, por tomar decisiones que abogan por sus propios intereses, lo que se evidenciaría en la acumulación de recursos de esta clase política y, por tanto, en una mejora en su estilo de vida, en desmedro de la que tiene el resto de los habitantes del país.

La inestabilidad política de Haití y, en particular las dictaduras, han motivado a la comunidad internacional para aplicar sanciones económicas al Estado, como forma de presión para derrocar los gobiernos ilegítimos. Este aislamiento a nivel global no es novedoso, si se considera que tras la independencia (a partir de 1791), muchos países decidieron bloquear económicamente a Haití como gesto de solidaridad con el Estado francés (Nieto, 2014). Como antecedente al intervencionismo extranjero al Estado de Haití podemos considerar también la invasión norteamericana al territorio, a inicios del siglo XX, aduciéndose como motivo un intento por restaurar la paz y estabilidad haitiana (Nieto, 2014, p. 15).

En el plano de la seguridad del país, se afirma que la policía no está legitimada para actuar como protectora de la población, razón por la cual en muchos casos se prefiere la seguridad privada. Esto se produce por una falta de confianza en el cuerpo policial nacional, donde se han observado casos de corrupción y de uso ilegítimo de la fuerza, toda vez que los policías rivalizan con pandillas urbanas. A esto se suma la capacidad que

tiene la sociedad civil de acceder a algunas armas, generándose grandes dificultades a nivel de derechos humanos (Navarrete, 2015, p. 104).

En el nivel social, los factores que han motivado la migración internacional haitiana tienen que ver con la desigualdad, lo que se evidencia en distintos ámbitos, como la alfabetización, la esperanza de vida, los grados de pobreza y la desnutrición infantil. Las inequidades podrían observarse también en términos educativos, pues el Estado sería un garante débil de la educación, sobre todo a nivel terciario, toda vez que las instituciones de educación superior son, en su mayoría, privadas (Navarrete, 2015, p. 102).

A nivel sanitario, los problemas de salud son imperantes, porque más del 50% de la población haitiana no tiene acceso a estos servicios. Dicha precariedad sería determinante en la mortandad de sectores de la población, como por ejemplo de madres y de jóvenes (Navarrete, 2015).

Por último, en lo que respecta a los factores internos que han propiciado el éxodo de haitianos, se encuentra la exposición a catástrofes naturales (Audebert, 2017; Navarrete, 2015), las que, por un lado, destruyen la infraestructura e inciden en las actividades del Estado. Por otro lado, provocan crisis humanitarias que han la causa para que otras naciones establezcan lazos de cooperación e intervención internacional. Además del terremoto del 2010, en Haití hubo dos huracanes que también contribuyeron a generar destrucción de cultivos, muertes y crisis sanitarias (Debandi & Patallo, 2017, pp. 37–38).

En síntesis, tras considerar todos los factores sociales, políticos, económicos relativos a la situación de Haití, suscribimos la afirmación de Audebert (2017), quien considera que los haitianos se enfrentan a una vulnerabilidad multidimensional que explicaría el éxodo masivo hacia otros destinos.

Esta vulnerabilidad multidimensional ha influido de diversas maneras en los países de destino, en especial en lo que se refiere a la creación y adecuación de políticas migratorias que permiten que los migrantes puedan entrar y tener una situación regular en estos Estados. En concreto, nos referimos al estatus migratorio que pueden adquirir los haitianos en distintos países, ya sea como migrantes económicos que buscan trabajo o como refugiados.

De acuerdo con Audebert (2017), existe una porosidad entre las categorías de migrante económico y de refugiado otorgadas al colectivo haitiano, puesto que depende de la relativa apertura de políticas migratorias de cada Estado. En este sentido, el autor

contrasta lo que ocurre con el flujo haitiano hacia países del norte, tras el terremoto del 2010. En Norteamérica (Canadá y Estados Unidos) se observó una alta aceptación de solicitudes de asilo de los migrantes haitianos, a diferencia de lo que ocurre en el Caribe francés, donde estas solicitudes fueron aprobadas de manera mucho más lenta, lo que dejaba a aquellos haitianos sin condición de refugiados como migrantes económicos (p. 60).

El autor insiste en que la delgada línea que divide el estatus migratorio haitiano, entre refugiado y económico, es irrelevante, dada la complejidad de los factores que motivan esta diáspora (Audebert, 2017, p. 60). Eso sí, enfatiza que los Estados actúan de manera distinta frente a dichas categorías, aun cuando los factores macroestructurales que llevan a la migración haitiana hacia distintos países de destino son similares tras el terremoto del 2010. De este modo, naciones como Estados Unidos o Canadá son más abiertas a las solicitudes de asilo, mientras que en América del Sur esta categoría tiene escaso desarrollo, lo que tendría que ver con las políticas migratorias que han generado los países del sur frente a los haitianos.

En el caso de Brasil, por ejemplo, las solicitudes de asilo de los migrantes haitianos varados en la frontera fueron denegadas, puesto que, de acuerdo con la Convención de Ginebra, ratificada por el país, estas personas no reunían todas las condiciones para que se les otorgara la condición de refugiados (Nieto, 2014, p. 59). En el caso de Argentina, Trabalón (2018) evidencia que las políticas migratorias y de acceso a visados dirigidas a los haitianos son restrictivas, lo que generó un aumento de las solicitudes de asilo de este grupo de migrantes, como una opción para regularizar su estatus en territorio argentino. En esta misma línea, Nieto (2014) concluye que una de las formas de aportar en la regularización de las personas haitianas en los países de destino es reconsiderando el marco jurídico y legal de la condición de refugiado, en el que se tomen en cuenta las catástrofes naturales como razón para hacer la solicitud (p. 81).

En consecuencia, nos parece importante considerar, para efectos de esta investigación, que en Latinoamérica es difícil que se acepten las solicitudes de asilo de los migrantes haitianos, por tanto, se los cataloga como migrantes económicos, sujetos a políticas migratorias con visas que implican requisitos específicos. Así, la regularización está sujeta a la obtención de un empleo en la mayoría de los casos.

Aun cuando no es el propósito de este apartado esgrimir si los migrantes haitianos podrían calificar como solicitantes de asilo o si, al contrario, su éxodo responde a cuestiones

netamente económicas, puesto que escaparía a nuestros objetivos, sí creemos que es necesario dar cuenta del estatus migratorio en el que se encuentra la población, ya que este afecta su experiencia migratoria y el establecimiento de redes en el país de destino.

Como señalábamos, existen países latinoamericanos específicos como destino para los migrantes haitianos. En la ruta para llegar a estas naciones, las personas deben pasar por otros países de tránsito que también tienen disposiciones con respecto al paso de migrantes.

En lo que concierne a la elección de países en específico, Rojas Pedemonte et al. (2017) indican que existirían factores de atracción que serían relevantes para la migración haitiana hacia dichos Estados en particular, atendiendo al modelo *push-pull*, que en la teoría sobre la migración pone de relieve los factores de expulsión (*push*) y de atracción (*pull*) que incidirían en la migración hacia un lugar determinado (Arango, 2003). Nos parece relevante poner de relieve los factores que podrían haber influido en la elección de ciertos Estados, ya que consideramos que esto nos permitirá comprender de mejor manera el panorama la migración haitiana hacia América Latina.

1.1 El caso de Brasil

Tras el terremoto de enero del 2010, se considera que la migración haitiana hacia Brasil fue la más importante dentro de América del Sur, cuyo flujo aumentó sobre todo entre febrero del 2010 y julio del 2013 (Nieto, 2014). Durante este periodo, el Estado brasileño adoptó distintas políticas migratorias con el colectivo de haitianos, lo que influyó la consolidación de diversas rutas en distintos periodos, dependiendo de la mayor o menor apertura de la frontera. En términos numéricos, se ha señalado que los haitianos constituyen un 5,5% de la población migrante total en Brasil, ocupando el quinto lugar de los colectivos extranjeros más numerosos.

Una de las razones principales que suele exponerse para explicar la elección de Brasil como país de destino, tiene que ver con la relación que ha establecido con la población haitiana. En primer lugar, Nieto (2014) indica que, antes del terremoto del 2010, ya había un contacto con los haitianos gracias a un grupo de becarios de esta nacionalidad que estudiaron en Brasil. Télémaque (2012) señala que se trataría de un programa a nivel universitario, liderado por el Ministerio de Educación junto con el Ministerio de Relaciones exteriores de Brasil, en alianza con universidades públicas y privadas brasileñas. Con él, se entrega apoyo a personas de “países en desarrollo” con los que existen acuerdos educacionales y culturales (p. 43). El listado de países incluye Haití,

naciones latinoamericanas y africanas. En este programa, un total de 41 haitianos habrían sido seleccionados para estudiar en Brasil entre los años 2008 y 2012 (Nieto, 2014; Télémaque, 2012).

Algunas de las características de la beca son que las personas seleccionadas pueden acceder gratuitamente a las formaciones, pero deben acreditar, tanto que cuentan con dinero para mantenerse en Brasil por ese tiempo como que tienen proficiencia lingüística en portugués (Télémaque, 2012, p. 43). Además, los becarios se comprometen a retornar a su país de origen y a contribuir al desarrollo local, en el área en la que fueron formados.

Junto con lo anterior, la presencia de militares brasileños de la MINUSTAH (Misión de Estabilización de las Naciones Unidas en Haití) habría contribuido a formar una imagen positiva del país en la población haitiana.

Por otro lado, se considera la solidez económica que estaba adquiriendo Brasil, posicionándolo como un país emergente que podría ofrecer oportunidades laborales para los migrantes haitianos (Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014), sobre todo en el área de la construcción, donde los haitianos son contratados como mano de obra.

Por último, se menciona la presencia de empresas brasileñas en Haití que se encargaron de construir el sistema de carreteras del sur de esta nación, lo que también habría fomentado la estrechez de las relaciones entre ambos países.

Asimismo, se han identificado otras características de Brasil que podrían haber influenciado la dirección del flujo migratorio hacia este lugar, como la permeabilidad de la frontera brasileña en periodos determinados, que facilitaban la movilidad haitiana (nos referiremos a este tema en el apartado siguiente). Igualmente, Nieto (2014) describe en su estudio que los haitianos tienen una percepción de cercanía cultural con los brasileños, puesto que en ambos países los afrodescendientes tienen una presencia extensiva.

1.2. Los visados para haitianos en Latinoamérica

Una de las vías regulares para poder establecerse en un país de destino es la que contempla el acceso a visados específicos que permitan ingresar, trabajar, estudiar, etc. en la sociedad de acogida. Para Trabalón (2018), las políticas de visado son “la forma en que los Estados regulan la entrada a sus territorios y, al mismo tiempo, como una herramienta política especialmente útil en la gestión de las poblaciones móviles” (p. 3).

Se ha observado en la diáspora haitiana que las políticas de visado inciden en la ruta migratoria y en la proliferación de redes de tráfico ilícito (Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014; Nicolás Rojas & Silva, 2016). Nos referiremos a las políticas migratorias en esta materia y las rutas de migración haitiana, pues esto nos permitirá comprender mejor cómo ha llegado el flujo migratorio a Chile y en qué condiciones generales se ha establecido la migración desde Haití hacia América del Sur.

En el caso de Brasil, entendido como destino final, se identifican distintos momentos en cuanto a la política de visados, lo que articula rutas migratorias diferentes, de acuerdo con la opción de acceder a visas de turismo, de residencia y permisos de trabajo. Se reconoce, en general, un tránsito desde Haití o, en algunos casos, desde República Dominicana, hacia Brasil en dos medios de transporte: aéreo y terrestre. Esta ruta va desde Haití a Ecuador vía aérea y continúa por Perú y, en algunos casos, Bolivia, vía terrestre, desde donde los haitianos llegan a las ciudades fronterizas (como Tabatinga o Iñapari) para cruzar por tierra hacia Brasil (Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014).

Para Chile, la ruta migratoria suele ser aérea cuando los migrantes vienen desde Haití, vía República Dominicana o Panamá. También se han documentado casos que provienen desde Brasil, sobre todo tras la crisis económica en 2016 (Rojas Pedemonte et al., 2017). Para Argentina, se ha observado una ruta aérea desde Haití y, en algunos casos, desde Chile por vía terrestre (Debandi & Patallo, 2017).

En la mayoría de los países de tránsito y de destino que hemos mencionado, se han establecido políticas de visado más restrictivas para los ciudadanos haitianos, que se han aplicado ya sea mediante decretos, o bien dependiendo de la discrecionalidad de los funcionarios que se encuentren en la frontera.

A continuación, presentaremos un cuadro que resume todas las políticas de visado que han adoptado los distintos Estados (República Dominicana, Ecuador, Perú, Brasil, Argentina y Chile) frente a la migración haitiana. En el caso de Chile, nos referiremos en detalle a estos visados y su implementación, en el apartado 2.

Tabla 8. Políticas de visado dirigidas al colectivo haitiano en países de tránsito y de destino.

País	Fecha de implementación de la política de visado	Descripción de la política de visado
República Dominicana	Diciembre 2013	Se observa un retroceso en las políticas migratorias (Ceja, 2015). Se niega la nacionalidad dominicana a descendientes de migrantes haitianos. Posteriormente, en algunos casos, se permite la regularización (Debandi & Patallo, 2017, p. 38).
Ecuador	Año 2010	No se pide visa a los haitianos.
	Año 2012–2014	Discrecionalidad en la frontera para el paso de haitianos (Ceja, 2015).
Perú	Año 2010	No se pide visa a los haitianos.
	Año 2012	Solicitud de visa de turistas para haitianos, con duración de 3 meses (Nieto, 2014).
Brasil	Enero 2010–Febrero 2011	Se entrega documento a haitianos como solicitantes de asilo (Nieto, 2014, p. 58).
	Febrero 2011	Prohibición de la entrada de haitianos, lo que produjo una crisis humanitaria en las fronteras del país (Nieto, 2014, p. 59).
	Marzo 2011	Resolución que permite entregar a los haitianos, por razones humanitarias, la residencia permanente y una visa de trabajo (Nieto, 2014).
	Enero 2012	Se reduce la entrega de visados a 1.200 anuales, con una duración de 5 años y una cédula de extranjero. El visado debe tramitarse en la embajada brasileña en Puerto Príncipe, Haití (Nieto, 2014).
	Abril 2013	Se revoca límite de visas anuales y se permite tramitarlas en otras embajadas brasileñas, como la de Ecuador (Nieto, 2014).
Argentina	Año 2010	No se pide visa a los haitianos.
	Desde año 2017	Discrecionalidad en la frontera. Se solicita la documentación que el agente migratorio estime pertinente (Trabalón, 2018, p. 8).
	Año 2017	Resolución para regularizar a migrantes haitianos por razones humanitarias (Debandi & Patallo, 2017, p. 120).
Chile	Año 2010	No se pide visa a los haitianos.
	Año 2012	Discrecionalidad en la frontera. Exigencia de una carta de invitación y de mil dólares para ingresar al país (Rojas pedemonte et al., 2017; Trabalón, 2018).

	Año 2018	Creación de dos visados especiales para los haitianos: (1) visado consular de turismo simple y (2) visado de reunificación familiar (Alarcón, 2018; Trabalón, 2018).

Fuente: elaboración propia.

A modo de cierre de este apartado, nos parece pertinente señalar que, en muchos casos, la diáspora haitiana ha adquirido características particulares por los tipos de visado que se han exigido en cada país. Así, por ejemplo, se han observado crisis humanitarias en las ciudades que tienen frontera con Brasil, lo que ha generado situaciones de precariedad en los mismos haitianos (hacinamiento, insalubridad, desnutrición) (Nieto, 2014, p. 63). A esto se le suma la posible proliferación de tráfico ilícito de migrantes por situaciones de irregularidad migratoria, incluso en los países de tránsito, por la incorporación de nuevos requisitos o políticas de visados para estas mismas personas (Trabalón, 2018).

En conclusión, sería una migración altamente vulnerable (Debandi & Patallo, 2017, p. 13), tanto en los países de tránsito como de destino, toda vez que las políticas migratorias se han vuelto restrictivas desde que la diáspora ha comenzado a ser más significativa en Latinoamérica.

1.3. Perfil de los migrantes haitianos en Latinoamérica

De acuerdo con distintos estudios realizados sobre la migración haitiana en la región (Ceja, 2015; Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014), el perfil de los haitianos en América del Sur es diverso y cambia dependiendo del país de destino. Asimismo, se han detectado cambios en los perfiles de los haitianos que van a Latinoamérica, en función del periodo en el que arribaron. Si bien la oleada migratoria haitiana después del 2010 se ha mantenido constante, se han detectado ciertos indicios que permitirían pensar que las características de los extranjeros que arriban a los países latinoamericanos han ido cambiando (por ejemplo, en lo que respecta al género, a la edad o al nivel de escolaridad) (Debandi & Patallo, 2017).

1.3.1. Perfil del haitiano en Brasil

Como habíamos indicado antes, los migrantes haitianos en Brasil tienen un perfil más bien económico, puesto que muchos de ellos irían al país latinoamericano en búsqueda de trabajo (Debandi & Patallo, 2017). En general, se ha afirmado que no existe un perfil único de haitianos en Brasil, reconociéndose en su mayoría, hombres y mujeres en edades reproductivas (Ceja, 2015). No existe tampoco un lugar de procedencia específica desde Haití a Brasil, pues estas personas provienen de distintas ciudades de origen.

En el estudio de Nieto (2014), basado en un trabajo de campo y entrevistas a distintas personas haitianas en su ruta migratoria hacia Brasil, se reconocieron dos tipos de migrantes: “jefes de familia” y personas solteras (p. 26). El primer grupo corresponde a personas que han decidido iniciar un proyecto familiar que consiste en migrar hacia Brasil, de manera que puedan mantener a sus familias en Haití. En estos casos, son los mismos “jefes de familia” los que toman la decisión de migrar (p. 26). El segundo grupo está compuesto por personas jóvenes, tanto hombres como mujeres, cuyas familias los han escogido para emprender un proyecto migratorio, que busca que aporten en la economía familiar (p. 27).

Se destaca la migración haitiana como un proyecto familiar, lo que implica que además del individuo que viaja, existe una red de familia que participa de este proceso, ya sea aportando dinero para que se efectúe el proyecto migratorio, o bien recibiendo parte de las remesas de los mismos haitianos una vez que ingresan al mercado laboral brasileño.

En general, si bien se observa que los trabajos que realizan los haitianos son diversos, existe una tendencia a desempeñarse como mano de obra en la construcción y en la industria (Debandi & Patallo, 2017; Nieto, 2014).

1.3.2. Perfil del haitiano en Argentina

En Argentina, se ha observado una mayor presencia de migrantes que van al país a estudiar, perfil que difiere con lo observado en Brasil y en Chile, donde las personas tienen como objetivo principal conseguir un empleo. En este sentido, se observaría una tendencia a una migración más joven, que busca acceder a instituciones educativas argentinas, en particular, de educación superior. Además, se ha indicado que la mayoría de los haitianos que llegan a Argentina provienen de dos ciudades: Puerto Príncipe o Cabo Haitiano, dos de las urbes más grandes de Haití (Debandi & Patallo, 2017).

Por otro lado, al tener el carácter de estudiantes, son sus familias las que los mantienen desde Haití para poder completar su educación (Debandi & Patallo, 2017, p. 111). Sin embargo, estos migrantes tendrían escasas redes de familiares directos en Argentina, lo que significaría que están más bien solos.

Al ser el estudio el principal motivo de asentamiento de los haitianos en Argentina se ha sugerido que estas personas tendrían un mayor nivel de formación, por ejemplo, de educación secundaria completa o de universitaria incompleta, lo que implica además el dominio del francés, lengua cooficial de Haití que se enseña en la educación formal.

1.3.3. Perfil del haitiano en Chile

Similar al perfil observado en Brasil, los haitianos que llegan a Chile tienen como principal objetivo obtener un trabajo (Audebert, 2017; CENEM, 2018; Debandi & Patallo, 2017). La ruta migratoria que siguen estas personas para llegar al país puede variar. Por ejemplo, Debandi y Patallo (2017, p. 84) señalan que algunos migrantes llegaron a Chile, a través de rutas aéreas que conectaban Puerto Príncipe con Santiago, aunque también se puede identificar una gran cantidad de haitianos que provenían desde República Dominicana.

En el texto de Debandi y Patallo (2017), no se señala específicamente si los haitianos que venían de República Dominicana estaban en dicho país en tránsito o si, al contrario, habían residido en el lugar y ahora emprendían una nueva migración hacia Chile. Con todo, Audebert y Joseph (2022, p. 39) proponen entender la migración haitiana con una perspectiva distinta, en la que se manifieste la porosidad de los conceptos de asentamiento, tránsito, salida y retorno de los territorios (o países) que forman parte de las rutas de este grupo. Así, para los autores:

El país de origen (Haití) no es necesariamente el país de partida: varias de las redes migratorias haitianas que se desarrollan en América Latina han sido tejidas a partir de la República Dominicana o de la Guayana Francesa. Los principales territorios de asentamiento (Brasil, Chile, Guayana Francesa) no son sistemáticamente países de residencia definitiva y pueden transformarse en países de tránsito, una etapa del proceso migratorio, según los proyectos y las oportunidades (Audebert & Joseph, 2022, p. 32).

Por consiguiente, tal como se indica en la cita, sería apropiado comprender la migración haitiana desde una perspectiva más amplia, muchas veces basada en las oportunidades que podrían ir emergiendo en los distintos países. Esta afirmación es importante para comprender los nuevos flujos migratorios observados tras la pandemia de COVID-19, periodo en que se afirma que grandes grupos de haitianos habrían dejado países como Chile y Brasil para dirigirse hacia México y Estados Unidos (Miranda, Díaz & Alfaro, 2022, p. 14). Según Miranda, Díaz y Alfaro, este nuevo movimiento hacia el Norte sería causado por el desempleo al que se vieron enfrentados los haitianos, al racismo y la xenofobia de la que eran víctimas, así como a la crisis política de Brasil (2022, p. 14).

Volviendo al caso chileno, con los primeros flujos haitianos hacia el país, se observaba una tendencia a que los migrantes fueran, en su mayoría, hombres. Serían personas que viajaban solas y que, una vez asentadas en el país, buscan la reunificación familiar. De hecho, después del 2015, se diversificó el perfil de haitianos en Chile, lo que podría explicarse como parte de un proceso de reunificación familiar (Debandi & Patallo, 2017).

En general, se destacan tres ocupaciones para las personas que tienen como país de destino Chile: el trabajo no calificado, labores de servicio (como comercio y hotelería) y operarios de construcción (CENEM, 2018). Nos referiremos con más detalle a las características de la migración haitiana en Chile en el apartado 2.

1.4. Dificultades de los migrantes haitianos en Chile y Latinoamérica

En los países de destino de la región latinoamericana, los migrantes haitianos han sufrido una serie de dificultades asociadas a temas de políticas migratorias y de integración a la sociedad de acogida. Nos referiremos brevemente a estos problemas que han sido detectados en Brasil, Argentina y Chile, aunque describiremos especialmente a este último país, ya que es el contexto principal en el que se desenvuelve nuestra tesis.

En cuanto a las dificultades experimentadas por las políticas migratorias, estas se materializan en la irregularidad a la que se exponen los haitianos, producto de los obstáculos para acceder a visas de larga estancia, como ocurre con las visas de trabajo, de estudios o visas humanitarias. Incluso tienen dificultades para acceder al estatus de refugiados, dadas las características puntuales que exigen las solicitudes de asilo (Debandi & Patallo, 2017).

En lo que respecta a la integración en la sociedad de acogida, en las conclusiones del *Diagnóstico regional sobre migración haitiana* (Debandi & Patallo, 2017) se propone poner especial atención en “las múltiples formas de discriminación que pueden afectar las personas haitianas por ser afrodescendientes, no hablar el idioma del país y, con frecuencia, estar en situación de irregularidad migratoria, o ser mujer” (p. 145).

La evidencia de este tipo de problemas se puede apreciar en la proliferación de estudios relacionados con el tema. De acuerdo con Stefoni y Stang (2017, p. 115), en el caso de Chile, los distintos tipos de discriminación que han sufrido las personas migrantes han sido un nudo temático en el campo de estudio las migraciones, en particular, en la relación entre la migración, la discriminación y el racismo. En esta línea, varias investigaciones presentan y analizan el racismo que sufren los grupos afrodescendientes, a través de distintos datos, incluyendo entrevistas a población afrodescendiente (dentro de la que se enmarca al colectivo haitiano) (CENEM, 2018; Mercado Órdenes & Figueiredo, 2023; Rojas Pedemonte et al., 2015; Tijoux & Ambiado Cortés, 2023), así como de análisis de discursos de los medios de comunicación, documentos normativos y discursos políticos (Tijoux, 2016; Vásquez & Ferreiro, 2022).

Por ejemplo, un estudio cuantitativo del Centro Nacional de Estudios Migratorios (CENEM) de la Universidad de Talca, que encuestó a 272 personas provenientes de Haití, indica que, en Chile, un 48% de los haitianos se ha sentido discriminado. Al preguntarles a los participantes los lugares en los que se han sentido discriminados, se observa que estas instancias ocurren, sobre todo, en el ámbito laboral (ya sea al solicitar empleo o en el espacio de trabajo) y en la vía o transporte público (CENEM, 2018).

Estos resultados se complementan con otros obtenidos en investigaciones cualitativas, como la de Mercado-Órdenes y Figueiredo (2023), en la que se detectan “manifestaciones abiertas de racismo” hacia los haitianos, las que consideran “actos de violencia física y verbal” debido a “su color de piel, su condición de migrantes y su nacionalidad” (p. 11). Un ejemplo que exponen las autoras es el de una de las participantes:

Como Alejandra (24 años) señala: “dijo que la empresa da la oportunidad a toda clase, a todo tipo de gente, como gente que no tiene la inteligencia y la capacidad de trabajar en la empresa y que deberían hacernos baños aparte”; “siempre a los haitianos los tratan mal, miran mal, nos dicen que somos flojos, negros” (Mercado-Órdenes & Figueiredo, 2023, p. 9).

Por otro lado, existen instancias en las que los haitianos tienen problemas en la sociedad de acogida, como ocurre en la vivienda, ya sea porque viven hacinados en habitaciones o en lugares con escasas condiciones sanitarias dignas (Debandi & Patallo, 2017), o bien porque les es complejo acceder a arriendos de inmuebles, dadas las exigencias de los mismos propietarios, quienes piden mucho dinero por un alquiler o les imponen más requisitos a las personas de nacionalidad haitiana.

En el ámbito laboral, Debandi y Patallo (2017, p. 138) identificaron “mecanismos de explotación o situaciones de malos tratos”, tanto en Brasil, Chile y Argentina. Por ejemplo, en el caso brasileño, algunos haitianos entrevistados para la investigación se refirieron a pagos irregulares (como la falta de pago de horas extras), discriminación o explotación (Debandi y Patallo, 2017, p. 73). De hecho, se recopila el testimonio de un hombre haitiano que llegó en 2014 a Brasil y que comentó:

Y aquí en Brasil también tienen mucha violencia. Porque las personas trabajan y en muchas partes no quieren pagar. Esa situación es muy fuerte. Se están aprovechando mucho de los extranjeros aquí en Brasil. Esa es una situación muy fuerte para los extranjeros (Debandi & Patallo, 2017, p. 73).

La cita hace referencia a la experiencia de este entrevistado, quien observa que existen situaciones en las que no se les paga a los extranjeros el salario que les corresponde por su trabajo. Además, las autoras se refieren al caso chileno, en el que los migrantes haitianos perciben “discriminación y precariedad laboral”, debido a sus sueldos que, en

los casos que estudiaron las autoras, eran inferiores a los salarios de los chilenos y equivalentes al mínimo legal (Debandi & Patallo, 2017, p. 97). Para las investigadoras, la situación es crítica en este país, dado que el principal mecanismo de regularización de la población migrante es a través del visado laboral (Debandi & Patallo, 2017).

Por otro lado, también se presentan dificultades en el ámbito educativo, ya que, en los países de destino, existirían problemas para acceder a la educación terciaria o para convalidar estudios que permitan acceder a un trabajo calificado. En este sentido, en todos los países se ha observado, al menos hasta el 2017, la dificultad para convalidar los títulos o estudios de la población haitiana con Brasil, Chile o Argentina. A esto, se les suman los altos costos asociados a las universidades en países como Chile o Brasil.

De este modo, se producen dos situaciones: las personas no tienen la posibilidad de acceder a un trabajo para el que tienen estudios formales, lo que los lleva a tomar empleos no calificados o con un menor salario al esperado. Junto con lo anterior, para aquellas personas que van a estudiar a los países de destino, como ocurre en el caso de Argentina, la posibilidad de hacerlo es más compleja, puesto que les es muy difícil lograr que les reconozcan sus estudios realizados en el país de origen. Así, no pueden solicitar el visado de estudiante, que les permite regularizar su situación y deben esperar un largo periodo de tiempo a que las convalidaciones se hagan efectivas.

1.5. Dificultades comunicativas

De acuerdo con las características sociolingüísticas de la población haitiana, la lengua predominante es el criollo haitiano (*kreyòl ayisyen*), la que es adquirida como primera lengua por el 90% de los habitantes de Haití. El criollo haitiano es una lengua con base léxica francesa y con influencia de lenguas africanas, propias de los esclavos que luego se asentaron en Haití (García León, 2011, p. 9). Por otro lado, existe un menor porcentaje de la población que habla francés, considerada una lengua de élite que se aprende en instancias de educación formal. Ceja (2015) indica que el porcentaje de la población que es bilingüe francés y criollo haitiano corresponde al 18%. Ambas lenguas, el criollo haitiano y el francés, son cooficiales en el Estado haitiano.

En cuanto a la situación de estas dos lenguas, García León (2011) expone que el criollo haitiano es una lengua que se habla tanto en el espacio urbano como el rural y que ha logrado adoptar un estatus similar al del francés en Haití. En cambio, el francés sería hablado más bien en zonas urbanas, por personas de clases sociales altas. Estos factores posicionarían el francés como lengua de prestigio que permite la movilidad social.

Como observamos, las características lingüísticas de los haitianos difieren de las de la población en Latinoamérica, donde las lenguas oficiales son el español, el portugués y en algunos países, con estatus de cooficialidad, las lenguas amerindias. De ahí que una de las dificultades más importantes a las que se ven enfrentados los haitianos sea la de las barreras idiomáticas, cuya preponderancia es el foco de investigación de esta tesis. Algunos estudios (Debandi & Patallo, 2017; CENEM, 2018) han enfatizado en la necesidad de prestar atención a los problemas que se generan por la imposibilidad de comunicarse. De hecho, Debandi y Patallo (2017) resaltan la necesidad de atender a las especificidades del colectivo haitiano, que se materializan sobre todo en las diferencias lingüísticas y culturales con los países de acogida.

Además, en el diagnóstico que realizan las autoras, observaron que el nivel de manejo del español genera otros problemas, según lo que señalan los participantes de su estudio de campo. Así, por ejemplo, uno de sus entrevistados comentó que, aun cuando él no tuvo dificultades de comunicación en su trayecto migratorio, lo que atribuye a su conocimiento del español, vio que otras personas haitianas “fueron engañadas por los peruanos que decían que les iban a vender un pasaje para Brasil y los dejaban en la frontera con Acre (Varón, 22 años)” (Debandi & Patallo, 2017, p. 60).

Para la migración haitiana hacia Brasil, Debandi y Patallo llegan a la conclusión de que todos los participantes de su estudio no tenían competencias en portugués, aun cuando algunos sí hablaban español, ya sea porque lo aprendieron en Haití o porque vivieron en República Dominicana (Debandi & Patallo, 2017, p. 60). Las investigadoras señalan que frente al desconocimiento del portugués proliferan los cursos de portugués impartidos por las organizaciones civiles (Debandi & Patallo, 2017, p. 60).

Por otro lado, Debandi y Patallo (2017) observan que las barreras comunicativas que emergen en la interacción con la población haitiana pueden incidir en las relaciones laborales, lo que se observa en el contexto chileno. En sus propias palabras, las investigadoras señalan que: “[e]n el caso particular de los haitianos la barrera idiomática y las redes de tráfico ilícito de migrantes promovieron frecuentemente situaciones de abusos laborales” (p. 92).

En su investigación sobre Chile, se reconoce que el idioma es un obstáculo fundamental de los haitianos a la hora de acceder a empleos (Debandi & Patallo, 2017, p. 92), por lo que se han implementado algunas capacitaciones laborales en otros idiomas como el francés.

Rojas Pedemonte et al. (2015) también exponen a las dificultades que surgen en relación con la lengua y el espacio laboral en el que se desenvuelven los haitianos en Chile. Así, en su estudio, nos presentan un fragmento de una entrevista realizada a un hombre haitiano, en la que el mismo participante se refiere a este problema:

en el último trabajo tuve una dificultad en el sueldo, no me querían pagar. Eso fue también por la comunicación, porque todavía no hablo bien español, es difícil por eso poco tiempo después lo deje [sic]. Después me di cuenta que eso fue por la discriminación, razón por la cual lo dejé, ellos me hicieron trabajar mucho más que los chilenos casi todo lo hago yo hice mucho más de lo que tengo que hacer en mi espacio de trabajo. No les hacían hacerlo a los chilenos pero me hacían hacerlo a mí, entonces fue que dije “es porque soy haitiano que me lo hacen hacer”, es un abuso eso (Rojas Pedemonte et al., 2015, pp. 229–230)

Como se observa, el participante asocia, en un primer momento, el nivel de comunicación y, en particular, su competencia en español (“todavía no hablo bien español”) para explicar el que no le pagaran su salario. Aun cuando el mismo entrevistado es quien genera este vínculo entre la comunicación y el problema laboral, posteriormente, el participante se refiere a las dificultades en su espacio de trabajo como parte de la discriminación de la que es víctima por ser haitiano. Para Rojas Pedemonte et al. (2015), este fragmento y otros expuestos en su artículo, se identificarían como “relatos explícitos sobre prácticas racistas por parte de la sociedad chilena” (p. 229). En este sentido, las dificultades comunicativas se pueden comprender desde un nivel más general, en el que no solo existen diferencias lingüísticas y culturales, sino que estas además pueden promover o ser parte de problemas en el trayecto migratorio o en el empleo, como veíamos en los estudios citados en la sección anterior.

Frente a esto, Ceja (2015) considera que dominar el español, en el caso de la migración haitiana hacia países del sur, es importante, puesto que dota a los migrantes haitianos de capital cultural que les facilita su inserción en las sociedades de acogida donde se habla esta lengua. Asimismo, señala que tener dominio de varios idiomas, como el francés y el inglés, es significativo para evadir los prejuicios que existen contra este colectivo (Ceja, 2015, p. 11) y que, además, son útiles como herramientas de trabajo, como por ejemplo para impartir clases de francés o inglés.

En esta misma línea, Debandi y Patallo catalogan de imprescindible la comunicación con los migrantes haitianos para que ellos puedan acceder a los derechos sociales, económicos y culturales de las sociedades de acogida (2017, p. 137). Para las investigadoras, el concepto de comunicación es amplio y no solo se refiere a la transmisión de información práctica en las lenguas de los haitianos, sino que también considera que la información permita a los migrantes “integrarse en las políticas e iniciativas en los distintos niveles”

(2017, p. 137). Desde su perspectiva, una práctica que aborda la comunicación entendida de forma más amplia es la incorporación de monitores o intérpretes en las áreas de salud y de educación, en Brasil y en Chile (2017, p. 137)

2. Migración haitiana en Chile: iniciativas para superar las barreras comunicativas

De acuerdo con lo señalado por la bibliografía (Debandi & Patallo, 2017; Rojas Pedemonte et al., 2017), la emergencia de Chile como país de destino migratorio empezó a observarse de manera más potente en los años 90, con la vuelta a la democracia tras la dictadura militar que se impuso entre los años 1973 y 1989, lo que implicó una apertura del país al mundo. Asimismo, el crecimiento económico de Chile también sería un factor atractivo para la llegada de migrantes. En este sentido, Rojas Pedemonte y Silva (2016) indican como hito de la migración hacia Chile, el año 2001, dada la crisis económica en Argentina, principal destino migratorio en Latinoamérica, y el cierre de fronteras en países del norte, tras el atentado de las Torres Gemelas, lo que incentivó la movilidad internacional hacia países del sur.

Así, el Estado chileno comenzó a recibir migración sobre todo de países vecinos latinoamericanos, siendo las comunidades peruana, argentina, boliviana, colombiana y ecuatoriana las más numerosas (Rojas Pedemonte y Silva, 2016, p. 14). De acuerdo con las estimaciones realizadas por el Departamento de Extranjería y Migración (DEM)¹², hasta el 2014 los migrantes latinoamericanos en Chile representaban el 75,8% del total de extranjeros que residen en el país y, en total, los migrantes en el país correspondían al 2,3% de la población residente en territorio chileno (Debandi & Patallo, 2017, p. 79).

Con todo, las cifras más recientes han mostrado un aumento en la cantidad de población migrante en Chile y se han apreciado algunas modificaciones en cuanto a los colectivos más numerosos. Según las estadísticas entregadas por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), en conjunto con el DEM, hacia fines del año 2019 los migrantes en Chile representaban el 7,6% de la población total (el equivalente a 1.492.522 personas) (INE, 2019).

¹² El DEM es una institución que forma parte del Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Su rol es hacer cumplir la legislación migratoria en Chile, específicamente, en temas relacionados con el otorgamiento de residencias, expulsiones y regulación de la estancia de extranjeros en el país (Fuente: <https://www.extranjeria.gob.cl/quienes-somos/>).

Dentro de este grupo, los tres colectivos más representativos son el venezolano (30,5% del total de migrantes), peruano (15,8%) y haitiano (12,5%). A ellos les siguen los colombianos y bolivianos. Además, Rojas Pedemonte y Silva (2016, p. 18) destacan que los venezolanos y los haitianos comenzaron a tener mayor presencia en el país desde el año 2014.

En el estudio de Nieto, publicado el año 2014, se proponía a Chile como un destino interesante para una migración haitiana sostenida, sobre todo desde una perspectiva económica, considerando la posibilidad de conseguir trabajo y de obtener mejores salarios (p. 76). Para Burbano (2017, p. 22) y Rojas Pedemonte y Koechlin (2017, p. 10), el flujo migratorio haitiano ha ido modificando su ruta y ha establecido nuevos países de destino, como Chile y Argentina, debido a la crisis económica y política que se estaba desarrollando en Brasil después del 2014. Si bien este factor no explica por completo la diáspora haitiana en Chile, sí nos permite bosquejar algunas de las motivaciones que tienen los haitianos para migrar hacia el país, tanto desde otros Estados de la región latinoamericana como desde su país de origen. Así, observamos una tendencia a la migración económica y laboral.

En el proceso de asentamiento de la población haitiana en Chile, los datos entregados por el INE y el DEM el año 2019 (INE, 2019) señalan que este colectivo se concentra en ciertas regiones en particular. En concreto, el 59,7% de los haitianos se agrupa en la Región Metropolitana, zona en la que se encuentra la capital, Santiago. De manera minoritaria, le siguen las regiones de Valparaíso (10,5%), Maule (8,5%) y Región del Libertador Bernardo O'Higgins (7,4%) (INE, 2019). En la Región Metropolitana también se ha visto una tendencia a que la población haitiana se concentre en ciertos sectores en específico, particularmente en las comunas de Quilicura, Independencia y Estación Central, además de Santiago y San Bernardo (Debandi & Patallo, 2017, p. 107).

En cuanto al perfil de los migrantes haitianos que llegan a Chile, se reconocen dos momentos en el arribo de este colectivo (L. Alarcón, 2018; Debandi & Patallo, 2017). El primero corresponde al grupo llegado entre el 2010 y el 2014, caracterizado por tener un alto capital cultural, con personas con experiencia laboral o profesionales, lo que habría propiciado una rápida inserción en el país (Debandi & Patallo, 2017, p. 34). Además, se observó que estas personas eran, en su mayoría, hombres que viajaban solos y que una vez asentados en el país, trajeron a sus familias (p. 89).

En un segundo momento, después del 2014, esta migración se habría diversificado, lo que podría deberse, por un lado, a la reunificación familiar de aquellos que lograron integrarse en la sociedad de acogida. Por otro lado, podría deberse a que otros inmigrantes haitianos han decidido emigrar de su país en búsqueda de oportunidades laborales, al ver que otros compatriotas habían tenido éxito en Chile. Esta variación de los migrantes haitianos tiene que ver, sobre todo, con un arribo de mujeres y de población joven (de entre 19 y 25 años) sin experiencia laboral, lo que acrecienta las dificultades para que encuentren trabajo (Debandi & Patallo, 2017).

De acuerdo con los últimos datos que se tienen de la población haitiana en Chile (INE, 2019), la migración haitiana todavía tiende a presentar más población masculina que femenina, puesto que un 64% de los haitianos que residen en el país son hombres. De todos modos, se observaría una llegada constante de mujeres haitianas al país, lo que podría relacionarse con la reunificación familiar (Debandi & Patallo, p. 81).

Como ya indicábamos, una de las razones centrales para escoger a Chile como destino es la posibilidad de conseguir un empleo (Audebert, 2017; Canales, 2018; CENEM, 2018; Debandi & Patallo, 2017). Los trabajos a los que acceden los haitianos son más bien no calificados y están enfocados, especialmente, en el ámbito de la construcción, comercio y el trabajo en bodega. Además, en un estudio de la Universidad de Talca (2018), se describe que estas personas trabajan en el área de servicios y hotelería.

Para Canales (2018, pp. 50–51), los haitianos se insertan en la sociedad chilena como parte de las clases populares y trabajadoras, sin que existan muchas diferencias entre haitianos y chilenos, en términos de distribución por estratos de ingreso. De todos modos, reconoce que estos grupos se enfrentan a una segregación marcada, lo que puede observarse en la tendencia a vivir en comunas puntuales.

Ahora bien, el colectivo haitiano en Chile se enfrenta a una serie de problemas que ya enumeramos en el apartado anterior, como parte de las dificultades que sufren en Latinoamérica. El Boletín informativo del DEM (Rojas Pedemonte et al., 2016, p. 10) demuestra que, en el ámbito laboral, los haitianos suelen enfrentarse a una segmentación en la que ocupan puestos de trabajo riesgosos, con escasa valoración, un salario bajo y con elevada carga laboral. Asimismo, el informe es tajante en decir que “los profesionales haitianos sufren de la descalificación laboral” al no reconocerse sus estudios (ni en términos formales, mediante equivalencias, ni en términos sociales).

En esta misma línea del ámbito laboral, Rojas Pedemonte et al. (2016, p. 10) han planteado que la barrera idiomática es “una desventaja considerable tanto para la búsqueda de trabajo, que suele ser desorientada e informal, como también para la defensa de sus derechos frente a los abusos laborales”, de acuerdo con lo que observaron en una serie de entrevistas realizadas a migrantes haitianos en Chile, a algunos de sus parientes y amigos, así como actores clave de consulados, gobiernos locales y organizaciones de la sociedad civil (p. 7).

En el área habitacional, se ha constatado que muchas personas viven hacinadas y con condiciones sanitarias precarias (Debandi & Patallo, 2017; Rojas Pedemonte et al., 2016; Sepúlveda, 2019), lo que podría deberse al difícil acceso a las viviendas, al imponérseles una serie de requisitos para alquilar un lugar, o bien porque los propietarios les ofrecen lugares indignos (Rojas Pedemonte et al., 2016, p. 10).

Con respecto a las políticas migratorias en Chile, hasta el año 2021, estas se encontraban contenidas en la Ley de Migraciones, que fue creada en el contexto de dictadura militar, en el año 1975. De acuerdo por lo señalado por Rojas Pedemonte y Silva (2016, p. 5), esta ley permitía la discrecionalidad de las autoridades en las fronteras, tanto para la entrada como para la salida de personas. Asimismo, determinaba los visados que existían para los migrantes.

A diferencia de lo que ocurre en Argentina o en Brasil (Trabalón, 2018), los haitianos en Chile no suelen hacer la solicitud de asilo como forma de regularizar su situación en el país. De hecho, según Debandi & Patallo (2017, p. 95), entre el 2011 y el 2015, solo en cinco casos se solicitó el estatus de refugiado.

En abril del 2018, el gobierno de Chile implementó un decreto en el que se creaban nuevos tipos de visados destinados a extranjeros de nacionalidades puntuales: la venezolana y la haitiana. En el caso de los ciudadanos haitianos, se crearon dos visados: (1) visa consular de turismo simple y (2) visa humanitaria de reunificación familiar (L. Alarcón, 2018; Trabalón, 2018). Este decreto comenzó a operar poco tiempo después de su anuncio: en el mismo mes de mayo para la primera visa indicada y, en el mes de junio, para la segunda.

La visa consular de turismo simple debe solicitarse en el consulado chileno en Haití y tiene una duración total de 30 días. Una vez que se otorga esta visa y se hace uso de ella en Chile, no se puede cambiar de categoría migratoria, como por ejemplo a una visa de trabajo o de estudios.

Por su parte, la visa humanitaria de reunificación familiar también debe ser gestionada en el consulado de Haití y está dirigida, de manera puntual, a quienes se emparenten con haitianos que tengan una residencia temporaria o definitiva, sean estos cónyuges, convivientes, hijos menores de edad e hijos hasta los 24 años, que se encuentren estudiando. Además, ninguna de estas personas puede tener antecedentes penales. El otorgamiento de este visado está sujeto a una cantidad máxima de 10 mil visas al año (L. Alarcón, 2018).

De acuerdo con lo señalado por Alarcón (L. 2018, p. 3), ambas visas fueron tomadas como medidas para controlar la migración haitiana en Chile, ya que restringiría el ingreso de estas personas al país. La autora enumera una serie de efectos negativos como consecuencia de la implementación de esta política migratoria. En primer lugar, se problematiza la capacidad que podría tener el único consulado chileno en Haití para absorber toda la demanda de visados que se realizarán en el país caribeño. En segundo lugar, Alarcón (L. 2018, p. 4) se refiere a aquellos haitianos que ya han realizado los trámites consulares para acceder a una visa temporaria en Haití o quienes han ingresado al país de manera reciente, puesto que los relega a una irregularidad inminente, dado el escaso tiempo entre el anuncio del decreto y su implementación. Tercero, la autora es enfática en señalar que las cuotas migratorias establecidas para la visa humanitaria de reunificación familiar generan una burocratización en el derecho a la reagrupación familiar, consignada como parte de los derechos de los trabajadores migrantes de la ONU, convención ratificada por Chile (2018, p. 7).

Asimismo, tanto Trabalón (2018) como Alarcón (2018), advierten del racismo latente en la creación de visados para esta población en específico, puesto que existen otros migrantes internacionales, cuyos flujos son igual de significativos, a los que no se les piden visados especiales que se tramiten en los consulados chilenos de sus países, como ocurre con el caso argentino. A su vez, en lo que respecta a la visa consular de turismo simple, se observaría una diferencia con todos los otros colectivos que han accedido a visados de turismo, puesto que este tiene una duración máxima de 30 días, mientras que el dirigido a otros extranjeros expira en un plazo de 90 días.

Finalmente, cabe destacar la preocupación de Alarcón (2018, p. 6) por este tipo de visados que son dirigidos a ciertas poblaciones, puesto que podrían propiciar la creación y aumento de redes de tráfico de personas, como ocurrió con el caso de los dominicanos en Chile, al imponérseles una visa consular el año 2012.

La última política migratoria a la que nos referiremos en este apartado es al *Plan humanitario de regreso ordenado al país de origen de ciudadanos extranjeros*, cuya resolución es del 16 de octubre del 2018. En este plan, se entregan transporte o pasajes gratuitos para aquellos migrantes que deseen volver de manera voluntaria a su lugar de origen. Es importante destacar que, si bien el título del documento no hace referencia a ninguna nacionalidad en específico, la publicación en el Diario Oficial indica que la determinación se toma por la solicitud de un grupo de haitianos (República de Chile, 2018). El acceso a esta medida implica un compromiso por parte de los extranjeros: el de no retornar a Chile durante 9 años desde su salida.

Para Stang Alva, Lara y Andrade (2020, p. 197), todas las medidas tomadas durante el 2018 (las visas especiales para haitianos y el Plan humanitario de regreso ordenado,) serían restrictivas y buscarían la expulsión de este colectivo, puesto que, por un lado, las visas generan barreras administrativas y burocráticas para entrar a Chile y, por otro lado, el retorno voluntario sería un “mecanismo de expulsión indirecta”, ya que se accedería por voluntad propia, pero al mismo tiempo, impediría que estas personas retornaran a Chile, al prohibírseles entrar al país en un periodo de tiempo prolongado.

Tal como indicábamos anteriormente, una de las dificultades más evidentes del colectivo haitiano es la barrera lingüística que se genera en la sociedad de acogida. La emergencia de estos obstáculos comunicativos y la forma de superarlos serán el objeto de los próximos apartados, específicamente en los ámbitos públicos de salud, educación y justicia.

2.1. Los servicios públicos y las barreras comunicativas con la población haitiana

a) Ámbito sanitario

La primera instancia en la que se manifestó interés por trabajar con los colectivos migrantes en el ámbito de salud fue en el año 2008, al crearse el Instructivo Presidencial¹³ N° 9, en el que se hace obligatorio ofrecer acceso a la salud a los migrantes, independiente de su estatus legal en el país (Debandi & Patallo, 2017; Rojas Pedemonte y Silva, 2016). Además, en el año 2015, se promulga el Instructivo Presidencial N° 5 que promueve “los

¹³ Los instructivos presidenciales son “documentos emitidos bajo la firma del Presidente de la República que tienen como objetivo fijar la política de la administración sobre un tema específico, más allá de las normas que rijan el tema de que se trate” (Ministerio de Secretaría General de la Presidencia, 2017).

lineamientos e instrucciones para la Política Migratoria y especifica la creación de un Sistema Nacional de Migraciones” (Debandi & Patallo, 2017, p. 91). Estas modificaciones fomentan una nueva política nacional migratoria de apertura a los flujos de colectivos extranjeros que desean permanecer en Chile.

A continuación, nos referiremos a políticas y documentos estatales que se refieren a la salud en relación con los migrantes y con el tema lingüístico y comunicativo. Partiremos de las iniciativas de mayor alcance a nivel nacional y luego, iremos comentando las iniciativas particulares de centros o comunas en específico.

- Política de salud de migrantes internacionales

Publicada el año 2017, la Política de Salud es la primera propuesta unificada y extensiva a todo el país, encargada de establecer lineamientos con respecto a la provisión de servicios sanitarios para la población migrante. Fue llevada a cabo por el Equipo asesor sectorial de salud de migrantes, compuesto por personas de las distintas instituciones que constituyen el ámbito de la salud en Chile: el Ministerio de Salud (MINSAL), FONASA (Fondo Nacional de Salud) y la Superintendencia de Salud. El 30 de octubre de 2017 fue aprobada por el MINSAL, con la Resolución Exenta N°1308 *Aprueba política de Salud de Migrantes Internacionales de Chile* (MINSAL, 2017b).

El propósito declarado en esta Política es el de “contribuir al máximo estado de salud de los migrantes internacionales, con equidad, enmarcado en el enfoque de derechos humanos” (MINSAL, 2018a). Para ello, el documento plantea la creación de esta política como parte de una serie de bases normativas internacionales que ha suscrito Chile, considerando un enfoque de derechos humanos, en el que bajo cualquier circunstancia se debe velar por el derecho a la salud de todas las personas (p. 22).

En principio, la *Política de salud de migrantes internacionales* se orienta al enfoque de derechos humanos, a partir de las normas internacionales que los regulan y que obligan a los Estados a adoptar dichas medidas dentro de su legislación (MINSAL, 2018a). Al mismo tiempo, el documento explicita su relación con el Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales, ratificado por Chile en 1989, en donde se estipula “el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental”. En respuesta a estas normativas, la Política asume como objetivo abordar las barreras de acceso a la salud que enfrentan los migrantes, dadas “las desigualdades, prácticas

discriminatorias y relaciones de poder arbitrarias” que se pueden observar en este ámbito (MINSAL, 2018a, p. 22).

Otro instrumento normativo internacional al que se adhiere Chile y que tiene relación directa con el derecho a la salud de los migrantes y que, además, es consignado como la base de la Política que analizamos, es la resolución A61/17 de la Organización Mundial de la Salud, cuyo objetivo es entregar una cobertura sanitaria universal a los migrantes, independiente de su situación migratoria (regular o irregular) (MINSAL, 2018a, p. 7). Junto con ella, el documento está en línea con la ratificación por parte de Chile de la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus familiares (2005).

En cuanto a las normativas nacionales que regulan el derecho a la salud de los migrantes se encuentran el Instructivo Presidencial N°5 y una serie de otras normas, instructivos, oficios, resoluciones exentas, etc., que velan por la protección de este mismo derecho en la población extranjera (MINSAL, 2018a, p. 19).

La *Política de salud de migrantes internacionales* está orientada a todos los colectivos que se encuentran en Chile. Si bien el aspecto comunicativo no es el foco del documento, sí se menciona en varios apartados, sobre todo ligado a temas de accesibilidad y aceptabilidad. Para ahondar en estos temas, es preciso, primero, referirnos a los objetivos y a la estructura de la política.

Esta política se estructura en una serie de objetivos específicos que buscan avanzar, sobre todo, en la equidad y la mejora en el acceso a la salud (MINSAL, 2018a, p. 3), lo que incluye la promoción de la participación, garantizar el acceso, fomentar el diálogo intercultural y reducir la desigualdad y la discriminación. Para ello, se propone “desarrollar estrategias de salud pertinentes que respondan a las necesidades de salud y particularidades culturales, lingüísticas, de género y ciclo de vida de las personas migrantes internacionales” (2018a, p. 36).

Junto con lo anterior, los principios rectores que se mencionan en el texto y que sostienen esta política son la participación ciudadana, la equidad, la ética y bioética, la integralidad, la cohesión social, la calidad, la universalidad y la igualdad y no discriminación. Este último principio se refiere directamente a la no discriminación por la raza, el idioma, el país de origen, etc., de manera que se puedan asegurar los derechos en igualdad de condiciones (p. 32).

Asimismo, la política presenta una serie de enfoques que son base para su construcción, dentro de las que encontramos el género, la interculturalidad y la importancia del territorio. Como ya mencionábamos, uno de estos enfoques es el de derechos humanos, el que aplicado al derecho a la salud implica considerar elementos de disponibilidad, calidad, accesibilidad, aceptabilidad. En lo que concierne a nuestro tema de estudio, son los dos últimos componentes los que se relacionan de manera directa con los aspectos lingüísticos.

En cuanto a la accesibilidad, se señala que esta tiene que ver con la obligación del Estado de velar por la salud sin discriminación y que considere la entrega de información como un aspecto relevante, para que las personas puedan conocer el sistema de salud y acceder a él. Por su parte, la aceptabilidad se refiere a la entrega de servicios sanitarios culturalmente apropiados, es decir, que tenga en cuenta aspectos culturales, de género y de ciclo de vida (MINSAL, 2018a, p. 23).

Dentro de los lineamientos estratégicos indicados en el documento, se considera implementar un sistema sensible a personas migrantes, donde los componentes de accesibilidad y aceptabilidad se encuentran estrechamente ligados al nivel comunicativo. Una de las estrategias propuestas para lograr la accesibilidad al derecho a la salud es la de la difusión de derechos y educación sobre el sistema de salud, de manera que, a través de la dimensión informativa, se puedan superar estas barreras de acceso a la información que impiden que los migrantes conozcan sus derechos en salud, así como conocer el sistema de salud chileno. En este sentido, se señala que deben considerarse acciones, sobre todo en sistemas de atención primaria, en donde se tengan en cuenta “estrategias adecuadas para enfrentar las barreras idiomáticas como traducción de materiales” (MINSAL, 2018a, p. 38).

Sobre la aceptabilidad, el enfoque en los aspectos culturales de los migrantes y los sistemas de salud chileno busca desarrollar estrategias interculturales, dentro de las que se incluye la comunicación intercultural. Esto con el objetivo de “disminuir barreras sociales y culturales entre equipos de salud y usuarios, focalizando el trabajo en aspectos del proceso de comunicación y diálogo” (p. 39). Para ello, se propone el trabajo con servicios de facilitación lingüística y mediación intercultural (ídem).

En el documento se define la facilitación lingüística como una forma de superar las barreras comunicativas, a través de “traductores presenciales, traducción o intermediación lingüística remota, y otras estrategias digitales” (ídem). En cuanto a la

mediación intercultural, se entiende que esta permite superar aquellos obstáculos que se crean en la interacción del migrante con las diversas instituciones que componen el sistema de salud chileno, de manera que se genere un diálogo intercultural capaz de facilitar “la comprensión mutua, la resolución de conflictos, la transformación de prácticas relacionales, la adecuación institucional, y la convivencia intercultural” (MINSAL, 2018a, p. 39).

En este sentido, observamos que la *Política de salud de migrantes internacionales* distingue barreras lingüísticas (que generan dificultades a nivel comunicativo) de otro tipo de barreras interculturales, que se generan a raíz de las diferencias culturales y que producen problemas a nivel de relaciones interpersonales. En el primer caso, se habla de una necesidad de apuntar a la facilitación lingüística, mediante traductores u otros medios digitales.

- Piloto nacional de salud de migrantes internacionales

Este piloto fue el antecedente de la *Política de salud de migrantes internacionales* y, de hecho, su aplicación se constituyó como la base de dicha política. El piloto se aplicó durante los años 2015 y 2016, en 4 regiones de Chile: Arica, Iquique y Antofagasta (Norte de Chile) y Santiago y Recoleta (Región Metropolitana). Su implementación consideró una serie de acciones, incluyendo mesas de trabajo, diálogos ciudadanos y jornadas nacionales anuales entre los años 2015 y 2017. Además, tras su aplicación y el cumplimiento de los objetivos propuestos, se realizó una evaluación y sistematización del piloto. El objetivo general del piloto, aplicado especialmente a la atención primaria en salud, era buscar estrategias que permitieran superar barreras de acceso, promoción y prevención de salud (MINSAL, 2018a, p. 12–13).

Al ser un proyecto longitudinal, nos referiremos a la fase inicial, es decir, la propuesta inicial emanada desde el sistema de salud chileno y a la final, en la que se evalúan las iniciativas implementadas en relación con el aspecto comunicativo y lingüístico.

El documento *Orientaciones Técnicas del Piloto de Salud de Inmigrantes* (2015) es el primer atisbo de una política migratoria en el ámbito sanitario, encabezada por el Equipo Asesor Sectorial de Inmigrantes (que incluye a participantes de todas las áreas del sistema de salud chileno). En él, se busca dar las primeras directrices para la implementación del Plan Piloto en las distintas regiones de Chile seleccionadas para ello, con el objeto de

superar las barreras de acceso y atención a la salud generadas por la interacción con los migrantes en el país.

El documento se ocupa del nivel lingüístico, principalmente, en lo que tiene que ver con la atención primaria en salud, desde donde se establecen los componentes que deben incorporarse para comenzar el plan piloto. Uno de estos componentes es el de “Difusión de deberes y derechos en salud en población inmigrante y participación social de inmigrantes”, cuyo objetivo es disminuir las barreras de acceso a la atención en salud, dentro de las que se incluye la barrera idiomática (MINSAL, 2015, p. 18).

Otro componente en el que se considera el nivel comunicativo es el referido al “acceso y calidad de la atención en la población inmigrante”, para lo que se busca capacitar a funcionarios en un marco de derechos y de habilidades interculturales, dentro de los que se estipula que deben considerarse “las barreras de orden cultural como las idiomáticas” (MINSAL, 2015, p. 19).

Al final del documento, se presentan anexos donde se entregan pautas de diagnóstico para evaluar en qué estado se encuentran los centros de salud, en relación con su apertura a la población migrante. Entre los criterios de evaluación, se encuentra el apartado referido al acceso al sistema de salud, en el que se incluye la consideración de si existen o no políticas para enfrentar las barreras lingüísticas, de manera que se garantice la comunicación entre los funcionarios de salud y los pacientes y cuidadores (MINSAL, 2015, p. 68). Al mismo tiempo, se evalúa si el centro de salud tiene señalética bilingüe dirigida a la población migrante que asiste al establecimiento (p. 69). En ambos casos, se busca evidencia de que exista alguno de los siguientes aspectos:

Política escrita sobre interpretación, traducción, mediación intercultural y apoyo a la comunicación (ej. Guías para los profesionales de los establecimientos, uso de intérpretes o apoyo a la comunicación; criterios de elegibilidad para acceder a servicios de interpretación o mediación (MINSAL; 2015, p. 69)

Por otro lado, se establece un criterio de evaluación relativo a la participación de los migrantes en actividades del sistema de salud. Para ello se busca evidencia de las siguientes iniciativas:

Contratación de población inmigrantes en recepción, como intérpretes o facilitadores culturales, al mismo tiempo que organizan con ellos, charlas, reuniones informativas, entrega de folletería, preparación de documentos en distintos idiomas, etc. (MINSAL, 2015, p. 72).

Cabe destacar que las secciones mencionadas son las únicas que se refieren al tema lingüístico como parte de la fase inicial de la implementación del Plan Piloto. Con todo, en el año 2018 se publicó *Sistematización y evaluación Piloto Nacional de Salud de*

migrantes internacionales (MINSAL, 2018b). El propósito de este documento es el de recopilar, analizar y evaluar las iniciativas implementadas en el piloto, para lo que sistematiza y evalúa la información, hace recomendaciones de buenas prácticas y propone desafíos (2018b, p. 4). Este documento se refiere profusamente al nivel lingüístico y comunicativo de la población migrante en general, sobre todo en la adopción de un enfoque intercultural. Aunque en las recomendaciones no se hacen referencias a colectivos en particular, se identifica como parte de los resultados del piloto, que la población haitiana es la que requiere más apoyo, puesto que con ella se presentan mayores barreras lingüísticas y comunicativas (p. 30).

El enfoque intercultural adoptado por el Piloto incluye diversas iniciativas, dentro de las que se estipula la contratación de profesionales migrantes (MINSAL, 2018b, p. 30), lo que mejoraría la integración y la interculturalidad al interior de los centros sanitarios.

Asimismo, se analizan los resultados obtenidos a partir de la incorporación de facilitadores lingüísticos en las instituciones sanitarias pilotadas. En el análisis se destaca que la figura tiene como principales roles el de traducir, orientar a los migrantes y realizar tareas administrativas (MINSAL, 2018b, p. 30). Sin embargo, se destaca la diversidad de responsabilidades y tareas que deben cumplir los facilitadores lingüísticos, lo que en muchos casos haría que se pierda el foco de su función original en la institución para la que trabaja. En este sentido, se menciona que, si bien el Ministerio de Salud es enfático en reconocer la importancia de los facilitadores para lograr la integración de la comunidad extranjera, no define concretamente qué funciones deben desempeñar estas personas (2018b, p. 31). Para los autores del texto, este tipo de indefinición en las funciones de los facilitadores lingüísticos es la que también determina la variedad de nombres referidos a una misma figura. Al mismo tiempo se señala que: “[d]icha heterogeneidad se puede encontrar incluso dentro de un mismo Cesfam [Centro de Salud Familiar], tomando otros nombres y actividades, según la conveniencia de la comunidad” (MINSAL, 2018b, p. 31).

Por otro lado, en el texto se señala que las funciones que cumple el facilitador lingüístico varían dependiendo del lugar en el que se encuentren. Se exponen los casos de la zona Norte y de la zona Central en relación con la cantidad de población indígena y la migrante que hay en cada lugar y cómo su concentración puede afectar las funciones que ejecuta el facilitador en los distintos centros.

En la zona Norte de Chile, se señala que existe un número elevado de población indígena aymara, por lo que el facilitador intercultural se puede rastrear ya en los años 2000. Si bien el facilitador intercultural en el norte se enfocaría en la comunidad indígena aymara, se ha indicado que quienes se desempeñan un trabajo similar orientado a la población migrante, tienen más bien la cualidad de vincular a los extranjeros con el sistema sanitario chileno, explicar cómo funciona y entregar información que los profesionales de la salud no tienen el tiempo de proporcionar en una consulta médica (2018b, p. 31). Al mismo tiempo, se indica que en Antofagasta el uso de herramientas como Google traductor sería suficiente para superar las barreras comunicativas con los haitianos, puesto que la población migrante es minoritaria en este lugar (p. 44).

En la zona Central, los facilitadores interculturales cumplen un rol a nivel lingüístico y cultural, sobre todo con el colectivo haitiano (MINSAL, 2018b, p. 32). Asimismo, se señala que las funciones lingüísticas que realizan los facilitadores interculturales con la comunidad también son suplidas por funcionarios migrantes, contratados en los centros de salud para ejercer funciones distintas a las de interpretar o traducir, como un médico o un asistente social (p. 32)

Por su parte, FONASA ha buscado superar las barreras comunicativas, a través de un centro de atención telefónica, donde los usuarios “pueden optar por hablar en español o creole” (MINSAL, 2018b, p. 39).

En el documento, a modo de conclusión, se señala que la característica transversal a todos los facilitadores interculturales en las regiones estudiadas para el plan piloto es que estas personas operan como orientadores, que resuelven consultas y problemas específicos, sobre todo por conocer mecanismos de acceso al sistema sanitario. No está de más hacer hincapié en que esta conclusión entregada por el informe deja de lado el nivel lingüístico como característica propia de los facilitadores interculturales. De este modo, se entiende más bien que el facilitador intercultural es como un puente entre todo el sistema de salud y el migrante.

En lo que respecta a la evaluación de los logros de este piloto, se rescata la incorporación de los facilitadores interculturales, en la medida en que permiten mejorar la atención de los usuarios migrantes y que, además, tienen la facultad de realizar trabajo en terreno.

En cuanto a las recomendaciones entregadas por el texto *Sistematización y evaluación Piloto Nacional de Salud de migrantes internacionales*, estas también son profusas en las

referencias al nivel comunicativo y a los facilitadores interculturales. En relación con las funciones que estas personas cumplen en el Norte de Chile se ha propuesto que se amplíen sus roles al de gestor de participación y de agente de cambio, que implique a los migrantes en los centros de salud, más allá de dedicarse a labores de traducción y de orientación (MINSAL, 2018b, p. 44). Junto con lo anterior, se propone mantener las iniciativas de centros de atención telefónica con personal que hable criollo haitiano, así como desarrollar páginas web que tengan traducidas sus entradas en esta misma lengua.

Por último, a nivel comunicativo, se sugiere que los haitianos reciban clases de español en los municipios, de manera que puedan insertarse en la sociedad chilena (MINSAL, 2018b, p. 47). En el texto, se señala que este es un desafío al que se enfrenta la población haitiana, ya que la diferencia idiomática “se concibe como una fuente de discriminación importante” (MINSAL, 2018b, p. 54).

En relación con los profesionales de la salud, se recomienda que estos tengan una formación fuerte en interculturalidad, de manera que el rol de integración de la población migrante no recaiga exclusivamente en los facilitadores interculturales (MINSAL, 2018b, p. 34).

Por último, este documento rescata como buenas prácticas para incorporar en una política migrante en salud, la de tener constantemente facilitadores interculturales, dada la doble función que cumplen: ser intérpretes y, a su vez, un vínculo entre el sistema de salud y los migrantes (MINSAL, 2018b, p. 61). Se resalta la necesidad de que los servicios de traducción e interpretación sean adecuados y de calidad, para lo cual “[s]e recomienda contar con un protocolo estandarizado de competencias necesarias que un traductor lingüístico requiere para su desempeño en el sector salud” (MINSAL, 2018b, p. 67).

Para finalizar, se sugiere mantener la cantidad de facilitadores interculturales e incorporar a los que sean necesarios, de acuerdo con las comunidades que requieran apoyo para acceder al sistema de salud chileno (MINSAL, 2018b, p. 77).

A manera de cierre, nos parece importante constatar las diferencias que se presentan entre la *Política de salud de migrantes internacionales* y el *Piloto nacional de salud de migrantes internacionales*, en lo que concierne a los facilitadores interculturales y a la importancia de las barreras comunicativas. En el segundo caso, la propuesta de trabajo es más extensa y propone determinar roles específicos para esta figura, criterios de calidad

y cantidad para el trabajo con la población migrante, temas que no son abordados directamente en la política migrante del año 2018.

- Sello Buen Trato

Esta es una iniciativa implementada nivel nacional, relacionada directamente con los migrantes y que, además, considera la superación de barreras comunicativas como parte de las estrategias para la integración de los colectivos extranjeros.

Su foco se encuentra en “brindar un espacio de relación con nuestros pacientes, familiares y la comunidad, con un enfoque inclusivo y humanizante, participativo y territorial” (MINSAL, 2017a, p. 3). Esta política propone que, en conjunto con una serie de estrategias, se pueda acceder a un sello “Buen Trato”, que favorece la atención a los usuarios.

La iniciativa particular ligada al tema lingüístico y comunicativo es la dirigida a poblaciones específicas, con el propósito de respetar la pertenencia cultural. Para ello se propone entregar a los migrantes una atención que tenga en cuenta la lengua de los usuarios (MINSAL, 2017a). En este mismo grupo de iniciativas se considera el uso de señalética bilingüe dirigida a los pueblos originarios, como el aymara, el quechua o el mapuche. Un ejemplo dentro de las acciones que han sido destacadas con el sello se encuentra el Hospital El Pino de la comuna de San Bernardo, ubicado en la Región Metropolitana, que ha incorporado un facilitador intercultural haitiano que trabaja en las secciones de maternidad, urgencias y en la Oficina de Informaciones, Reclamos y Sugerencias (OIRS) (MINSAL, 2017a).

- Sello migrante

La política *Sello migrante* es impulsada por el Servicio Nacional de Migraciones (el antiguo Departamento de Extranjería y Migración). El sello se entrega a aquellos municipios en los que se promuevan procesos inclusivos y participativos de la población migrante. Existen dos fases del Sello migrante: la firma de una carta que compromete la realización de acciones futuras enfocadas en el logro de la interculturalidad, lo que les permitirá, en una segunda fase, obtener el Sello Migrante. Los requisitos considerados para obtener este sello son: (1) fortalecer una institucionalidad (por ejemplo, una oficina de migrantes) que se preocupe de la atención de la realidad migrante; (2) formación y capacitación para los funcionarios en el ámbito de migración e interculturalidad; (3) generación de políticas públicas inclusivas y no discriminatorias y (4) apoyar la

participación y asociación de las comunidades migrantes en la comuna (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2019).

Para las instituciones que han obtenido el Sello Migrante o que han firmado la carta de compromiso, se observa la proliferación de iniciativas a nivel lingüístico y que varían, sobre todo, entre la incorporación de facilitadores interculturales haitianos y la realización de clases de español para el colectivo haitiano.

- Iniciativas a nivel local

Las políticas y documentos presentados en los párrafos anteriores son los que se han implementado a nivel nacional y que, por lo tanto, deberían operar de manera transversal en todos los centros de salud a lo largo de Chile. Con todo, la mayoría de las iniciativas que existen en cuanto a la superación de los obstáculos comunicativos con los migrantes haitianos son respuestas de cada unidad sanitaria y dependen de la cantidad de población haitiana o de la apertura que tenga cada centro a la migración internacional, más allá de las disposiciones legales que ya hemos señalado.

En este sentido, la afirmación de Cabieses et al. (2017, p. 6) es bastante ilustrativa con respecto a la situación de la migración en el ámbito sanitario, puesto que se señala que en la constitución de una política migratoria ha sido el trabajo de las organizaciones civiles y comunitarias el que ha primado en este proceso, más que la propuesta de una autoridad central que genere normativas para ser aplicadas en cada centro. En otras palabras, nos enfrentaríamos a políticas que surgen desde abajo hacia arriba (*bottom-up*) y no al revés (*top-down*).

A lo largo de nuestra investigación, hemos recopilado una serie de iniciativas propias de centros de atención primaria, de hospitales y de servicios de salud que, de manera particular y considerando el estado de la migración de los territorios en los que funcionan, han decidido implementar diversas propuestas en torno al tema de las barreras lingüísticas y comunicativas, dirigidas hacia los haitianos. Dichas iniciativas incluyen el trabajo con los mencionados facilitadores interculturales, la realización de clases de español para usuarios haitianos y clases de criollo haitiano para los funcionarios de salud. Asimismo, se identifican algunas instancias de interpretación telefónica y por videollamada, de las que existe escasa documentación oficial.

Cabe destacar que las iniciativas con mayor desarrollo se han implementado en sectores con alta concentración de población haitiana, pero existen también propuestas en sectores

donde esta población no es tan predominante. Los municipios que han dirigido acciones hacia el trabajo con la población migrante han sido, posteriormente, reconocidos por la política Sello migrante. Las primeras instituciones que adquirieron este sello eran las que iniciaron políticas *bottom-up* para el trabajo con los grupos de extranjeros.

Dos ejemplos de ello son Recoleta y Quilicura. En el primer municipio, cada CESFAM cuenta en promedio, con tres facilitadores interculturales, en su mayoría con jornada completa (44 horas semanales).

Por su parte, la comuna de Quilicura ha sido precursora en la acogida a migrantes haitianos, lo que se ve en la creación de una Oficina Municipal para Migrantes y Refugiados (Debandi & Patallo, 2017, p. 37). En el ámbito sanitario, se han identificado clases de criollo haitiano para funcionarios de salud y la incorporación de facilitadores interculturales (Sepúlveda, 2019, p. 21). En el ámbito de los facilitadores interculturales, Sepúlveda indica que, en un principio, las funciones de estas personas estaban más bien enfocadas en temas de traducción e interpretación en consultas médicas, pero que han ido ampliando sus roles a visitas domiciliarias y a la difusión de la cultura haitiana, sobre todo en términos de salud intercultural.

Una iniciativa que se ha destacado en la *Política de salud de migrantes internacionales* (MINSAL, 2018a, p. 14) es el Programa Babel, realizado durante el año 2017, como parte de una iniciativa implementada en el Hospital de Urgencias de Asistencia Pública de la Región Metropolitana. En este caso, mediante una capacitación llevada a cabo por el Colegio de Traductores e Intérpretes de Chile, dirigida a voluntarios que hablan distintas lenguas, se dispuso de un sistema de interpretación telefónica, con el que se busca superar las barreras comunicativas entre los funcionarios de salud y migrantes de distintos orígenes, incluyendo el haitiano (Servicio de Salud Metropolitano Central, 2017).

Otra iniciativa que cobró relevancia como parte del intento por abordar las barreras comunicativas con la población haitiana es el curso de capacitación del Servicio de Salud Metropolitano Central, llamado *Aproximación sociocultural y contexto de inmigración. Facilitación lingüística en kreyòl ayisyen para los funcionarios de salud* (División de Atención Primaria & MINSAL, 2016) y tiene como objetivo que los proveedores del ámbito sanitario conozcan la lengua y la cultura de Haití.

Insistimos en la variedad de iniciativas que surgen como respuesta a las dificultades de comunicación que se han generado con la comunidad haitiana, las que responden más

bien a las necesidades de cada municipio y centro sanitario, siendo las políticas a nivel nacional más recientes. En el último apartado del capítulo, presentamos las iniciativas que han surgido en

Al final de este capítulo, se encuentra un detalle de las diversas iniciativas implementadas en distintos servicios de salud y centros que buscan abordar el tema de las barreras comunicativas con los haitianos. Esta sección recopila documentos y noticias institucionales que se refieren a los ASBC y su contratación en los establecimientos.

b) Ámbito judicial

De los tres ámbitos analizados en este capítulo, el ámbito judicial es en el que se encuentran una mayor cantidad de marcos regulatorios, puesto que se han detectado normativas concretas que abordan la superación de barreras comunicativas con la población que no habla español, en particular, en los juicios penales, lo que se observa concretamente en el Código Procesal Penal (CPP). En el artículo 98, sobre la declaración del imputado como medio de defensa, se indica: “[s]i el imputado no supiere la lengua castellana o si fuere sordo o mudo, se procederá a tomarle declaración de conformidad al artículo 291, incisos tercero y cuarto” (CPP, art. 98). En cuanto al artículo 291, los incisos tercero y cuarto señala que “quienes no pudieren hablar o no lo supieren hacer en el idioma castellano, intervendrán por escrito o por medio de intérpretes” y, en lo que respecta al “acusado sordo o que no pudiese entender el idioma castellano será asistido de un intérprete que le comunicará el contenido de los actos del juicio” (CPP, art. 291).

Por otro lado, con los Instructivos Presidenciales N.º 5 (Presidencia de la República, 2015) y N.º 9 (Presidenta de la República, 2008) se establece el acceso a la justicia como parte de los ejes que asume el Estado chileno frente al fenómeno migratorio. Así, se señala en el Instructivo N.º 9 que

[l]os extranjeros que residan en Chile, tendrán los mismos derechos que los nacionales en el acceso a la justicia. Por tanto, deberán acceder a los tribunales y cortes de justicia en las mismas condiciones que cualquier nacional (Presidenta de la república, 2008, p. 4).

Por otro lado, en el Instructivo N.º 5 se promueve el acceso a la justicia en condiciones de igualdad, lo que implica que estas personas

cuenten con asistencia y representación para los procedimientos en que sean parte, incluidos en los casos en que se encuentren privados de libertad. A su vez, el Gobierno deberá velar por informar oportunamente a las y los migrantes de sus derechos y proveerá de los mecanismos que le permitan comprender los procedimientos judiciales y administrativos en los que participen [...] (Presidenta de la República, 2015, p. 3)

Estas afirmaciones dirigidas de manera directa al trabajo con la población migrante enmarcan el contexto en el que se desarrollan las iniciativas lingüísticas en el ámbito judicial.

Una de las instituciones que ha provisto de servicios de interpretación a los usuarios haitianos es el Poder Judicial, a través del *Servicio de Traducción en Línea para Tribunales de Justicia*, una iniciativa que surgió el 2016 con un programa piloto que incluía el inglés, el mapudungun y la lengua de señas chilena y que fue implementado, de manera puntual, en las audiencias orales de tres ciudades distintas: Santiago (Región Metropolitana), Temuco (Región de la Araucanía) y Concepción (Región del Biobío). Este piloto fue llevado a cabo por la empresa RED-APIS (Poder Judicial, 2018, p. 7) y administrado por la Corporación Administrativa del Poder Judicial (CAPJ). Su objetivo general era lograr una

correcta comunicación entre funcionarios/as del Poder Judicial Chileno y aquellos usuarios/as que se comunican en otras lenguas [...] mediante la utilización de una plataforma tecnológica multimedia con el apoyo de un traductor/a. Contribuyendo a la eliminación de barreras asociadas al acceso a la justicia, que experimentan los grupos vulnerables (Poder Judicial, 2018, p. 3).

Al año siguiente, en la segunda fase del proyecto piloto, se incorporó el criollo haitiano (Corporación Administrativa Poder Judicial, 2018) y se expandieron las zonas de pilotaje a Antofagasta (Región de Antofagasta), Copiapó (Región de Atacama) y Talca (Región del Maule) (Poder Judicial, 2018, p. 9). Además, en el año 2018 se decidió ampliar el trabajo en audiencias hacia la atención de usuarios que asisten al juzgado (Poder Judicial, 2018, p. 10) en diferentes lenguas, siendo las primeras implementadas la lengua de señas y el criollo haitiano y, posteriormente, el inglés, francés, alemán, ruso, chino, árabe, aymara, mapuzungun y quechua (Poder Judicial, 2018, p. 10).

En el año 2017, el servicio se encontraba disponible para 18 tribunales y dos oficinas móviles de la zona central (Poder Judicial, 2021, p. 3). Para los años 2019 y 2020, la disponibilidad del sistema de interpretación por videollamada aumentó a más de 400 puntos de atención de distintos tipos de juzgados (de familia, de letras, del trabajo, de garantía) y se dispusieron algunos puntos móviles para aquellos lugares que todavía no contaban con el servicio.

Todo el proceso de implementación de este servicio ha estado a cargo del Poder Judicial, que a través de una licitación pública ha contratado a la empresa externa que provee a los ASBC y los equipos tecnológicos para interpretación por videollamada.

La Fiscalía de Chile también se ha encargado de disponer de intérpretes, en oficinas de todo Chile, a través de un proceso de licitación pública, que ha sido adjudicado por la RED-APIS, en un proceso similar al descrito para el Poder Judicial. El servicio lo provee la misma empresa, que proporciona servicios de interpretación en diferentes lenguas, incluyendo el criollo haitiano (Abbott, 2018; Fiscalía, 2018). La misma empresa adjudicada ofrece servicios de videointerpretación para otra institución pública: el Instituto de Previsión Social.

Por su parte, la Defensoría Penal Pública también dispondría de intérpretes para los migrantes que no hablan español. De acuerdo con el Plan de Atención a Migrantes (2017, p. 50), se establece como derecho propio de la Defensa Penal Pública el “[s]er asistido gratuitamente por un traductor o intérprete si no comprende o no habla español”. Esta es una medida adoptada por el país para cumplir las obligaciones adquiridas en materia de derechos humanos, como se consigna en la página web¹⁴ de la Defensoría Penal Pública. Junto con lo anterior, en una entrevista radial publicada en prensa, la encargada de la Unidad de Apoyo a la Gestión de Defensa indicó que “la Defensoría velará porque estén asistidos por un traductor, como para el caso de los haitianos. «Incluso si la policía o la Fiscalía no aportaran un traductor, la defensa pública se preocupará de facilitarlo»” (DPP, 2017).

En una entrevista realizada por la investigadora a los miembros directivos del Colegio de Traductores e Intérpretes de Chile (COTICH) (21 de agosto de 2019), se ha señalado que, en el ámbito judicial, para trabajar con un intérprete o un traductor se recurre a una lista de profesionales que es manejada, de manera interna, por la institución. En caso de que las personas incluidas en el listado no puedan proporcionar sus servicios, se recurre al mismo COTICH para proponer a algún miembro de su institución. Finalmente, si tampoco es posible recurrir a alguien que pertenezca al Colegio, se contacta a distintas agencias de traducción e interpretación de carácter privado.

Aunque la información proporcionada por el COTICH sobre la lista de profesionales no se encuentra explicada en ninguna legislación o norma, uno de los participantes de nuestra investigación, el juez de la Región de Valparaíso, señaló que este listado es una nómina de peritos (o expertos) con la que cuenta el Poder Judicial para poder acceder a especialistas en distintas materias, dentro de las que se incluyen la traducción y la

¹⁴ Información disponible en la página web:
http://www.dpp.cl/pag/184/404/derechos_del_imputado_extranjero

interpretación. Según lo que comentó el juez, la nómina de peritos se establece a través de un concurso público, en el que el Poder Judicial llama a la entrega de antecedentes para quienes quieran actuar como traductores o intérpretes en distintas combinaciones lingüísticas.

El juez puntualizó que se recurre a la nómina cuando las personas involucradas en una audiencia judicial tienen recursos económicos para poder contratar los servicios del perito en traducción o interpretación. Sin embargo, si las personas cuentan con lo que él denomina el “privilegio de pobreza”, es decir, si no poseen los recursos para proveerse de algún perito del listado, se recurre al Servicio de Traducción en Línea al que nos referíamos más arriba, puesto que estos son servicios gratuitos que ofrece la Corporación Administrativa del Poder Judicial.

Cabe destacar que, en nuestra indagación sobre la nómina de peritos, no hemos detectado a traductores o intérpretes que trabajen con la combinación de español y criollo haitiano. Por su parte, el COTICH, que en su página web dispone del listado de miembros profesionales que trabajan en distintas combinaciones lingüísticas, tampoco cuenta con personas que se dediquen a la traducción o interpretación entre estas dos lenguas (COTICH, 2023). Ahora bien, en la entrevista a los ASBC, Jacques nos comentó que había entregado sus antecedentes al Poder Judicial y que había trabajado como traductor e intérprete con esta modalidad, al menos entre los años 2018 y 2020.

Como veremos en los capítulos de resultados de las entrevistas, aun cuando existen marcos normativos que regularían el trabajo con traductores o intérpretes en el ámbito judicial, en la práctica, la presencia de estos profesionales no es obligatoria y depende de cada proveedor de servicio o encargado de centro. De hecho, no existe un procedimiento unificado para acceder a ellos cuando se presenta un usuario que no habla español.

Hacia el final del capítulo, se presentan las instancias en las que se ha recurrido a los ASBC en los tribunales y establecimientos asociados al ámbito judicial. Tal como en el área de salud, las iniciativas responden a la información obtenida de distintas fuentes institucionales, que declaran el trabajo con ASBC para la población haitiana.

- Caso de referencia

En el área penal y, específicamente, en la Región de O'Higgins, se desarrolló una situación que terminó siendo un caso de referencia para toda la zona, a partir de un recurso de amparo interpuesto por la Defensoría Penal Pública en la Corte Suprema. El caso

(Causa N° 5- 2021) consistía en un ciudadano haitiano que “habla solamente creole” (Causa N° 5- 2021, 2021), que fue detenido y formalizado en una audiencia por lesiones a otro ciudadano del mismo país. Al asignársele un defensor público, el abogado a cargo del caso no pudo comunicarse con el usuario para conocer más datos útiles para la defensa, dadas las “limitaciones del lenguaje” que emergieron al tratar de relacionarse (p. 1).

Frente a tal situación, el defensor solicitó que no se realizara la primera audiencia de formalización, puesto que se requería de “un traductor para que [él] pudiera tener una comunicación eficaz de aquello que se le acusaba” (p. 2). Sin embargo, el defensor expone (en primera persona) que la jueza de la audiencia

[...] haciendo caso omiso a las advertencias de la defensa, señaló que a su juicio estaban las condiciones para que mi representado pudiese comprender “en términos generales” aquello que se le estaba informando (p. 2).

En otras palabras, la jueza consideró que el nivel de español del usuario haitiano era suficiente para presentarse a esta audiencia. Posteriormente, se decretaron algunas medidas en contra del ciudadano imputado, razón por la que el defensor público presentó un recurso de amparo en la Corte de Apelaciones de Rancagua, con el propósito de que se eliminaran las medidas tomadas por el juzgado, ya que estas se decretaron “sin contar con un intérprete o traductor” para el usuario haitiano, lo que atentaba contra los derechos del imputado establecidos en los códigos presentados al inicio de esta sección. Con todo, la Corte de Apelaciones rechazó la solicitud de amparo, puesto que tras la revisión de los antecedentes

[...] se constata que el imputado logra comprender los alcances de la imputación y el sentido de la misma, y así, por ejemplo, entrega todos los datos relativos a su individualización y detención, señalando en particular nombre, dirección, oportunidad de la detención, la institución que procedió a ella, esto es, Carabineros, por un motivo que no le dijeron, y que se produjo cuando aquellos pasaron a su casa, y que no sufrió maltrato de su parte, esto es, finalmente *comprendiendo los aspectos más relevantes* para los cuales está destinada la audiencia de control de la detención y formalización de la investigación (Corte de Apelaciones, 2021, p. 4-5. La cursiva es nuestra).

Aunque la Corte de Apelaciones de Rancagua rechazó el recurso de amparo interpuesto, ya que la persona sí habría comprendido los alcances y el sentido de la imputación, el defensor público decidió llevar el caso a una instancia superior: la Corte Suprema.

Una vez que la Corte Suprema analizó el caso, decidió acoger el recurso de amparo y dejar sin efecto el control de detención, la audiencia de formalización y las medidas tomadas para el ciudadano haitiano imputado. En concreto, la Corte Suprema apeló al derecho a la defensa, el que incluye una comprensión cabal del control de detención y de la audiencia de formalización:

[...] todas las normas recién citadas tienen por objetivo que el imputado pueda ejercer su derecho a defensa adecuadamente, para lo cual resulta imprescindible no solo que comprenda como señala la sentencia recurrida “los aspectos más relevantes para los cuales está destinada la audiencia de control de detención y formalización de la investigación”, sino un cabal entendimiento de la misma, así como que pueda hacer uso de la palabra, manifestando lo que estime pertinente, en las oportunidades que la ley ha establecido, circunstancias que según se evidenció por el recurrente, no aconteció en la especie, producto de las deficiencias denunciadas por la recurrente (Corte Suprema, 2021, p. 2-3).

Más adelante, la misma Corte Suprema determina que deben volver a realizarse las diligencias de este caso, pero esta vez “con la debida asistencia de un traductor, a objeto de que cumplir debidamente con la entrega información de sus derechos y verificar el cumplimiento de las normas que los establecen” (Corte Suprema, 2021, p. 4). De acuerdo con lo señalado por un participante clave que fue parte de la defensa de este proceso, este sería

[...] el primer caso donde la Suprema se pronuncia respecto de. Y esto se lo pregunté a todas las regiones, a todos los jefes de estudio, en la Defensoría nacional. El primer caso donde la [Corte] Suprema se pronuncia respecto al derecho al intérprete, lo reconoce [...] (Miembro de la DPP, Región de O’Higgins).

Por consiguiente, sería un caso de referencia, al menos en el contexto de justicia penal, en el que se obligaría a contar con un intérprete en situaciones en que la persona no habla el español. Este caso, además, muestra que aun cuando existe una normativa específica que regula la presencia de un traductor o intérprete, esta queda a criterio de cada juez u organismo que interviene en el proceso (como la Fiscalía o la Defensoría Penal Pública).

c) Ámbito educativo

El acceso a la educación pública se considera un derecho para todos los niños y niñas que habiten el territorio chileno, independiente de su situación migratoria (Debandi & Patallo, 2017). Para ello, se ha implementado el plan “Escuela somos todos”, que opera desde el 2015 y que tiene como objetivo dar acceso a la educación a niños y jóvenes de origen extranjero. Asimismo, para aquellos niños que se encuentren en situación irregular, el acceso a la educación les permite estabilizar su situación migratoria, mediante la acción del mismo centro educativo que los acepta como estudiantes. En este contexto, han surgido algunas políticas y orientaciones que buscan enfocar el trabajo con la población extranjera, desde un enfoque inclusivo e intercultural (MINEDUC, 2018).

En lo que respecta al nivel comunicativo entre los estudiantes que no hablan español, como los haitianos, se observa que es en el área de educación donde más predomina la enseñanza de español como una iniciativa para superar las barreras comunicativas con este colectivo. Si bien se ha detectado, a través de centros particulares, la presencia de facilitadores interculturales y de otras actividades de traducción, los documentos oficiales

son más bien escuetos en las referencias al trabajo con esta modalidad y se pone atención en el aprendizaje de la lengua del país de acogida.

En este apartado, nos centraremos en dos instituciones estatales que han trazado algunos lineamientos para el trabajo con estudiantes migrantes en Chile, dentro de los que se incluyen a los niños no hispanohablantes, como los haitianos: el Ministerio de Educación (MINEDUC), el órgano del Estado que tiene como propósito fomentar el desarrollo el área educativa en Chile, y la Agencia de Calidad de la Educación (ACE), servicio público autónomo que se vincula con el MINEDUC y que tiene por objetivo orientar y evaluar al sistema de educación en Chile. Al final de la sección, nos referiremos a otros organismos públicos que han incorporado prácticas que tratan de acortar las brechas lingüísticas entre profesionales de la educación y estudiantes no hispanohablantes, en concreto, nos referiremos a dos municipios con alta población haitiana: Quilicura y Recoleta, que disponen de lineamientos de trabajo con este tipo de estudiantes, en materia de comunicación.

- Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022

La *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022* (MINEDUC, 2018), a cargo del Ministerio de Educación, se presenta como la primera política unificada de carácter nacional, con enfoque intercultural, que busca garantizar el derecho a la educación y a la inclusión de los estudiantes migrantes, para lo que se consideran los principios de igualdad y no discriminación, en el marco de los tratados internacionales a los que Chile se ha plegado (p. 5), como la Convención sobre los Derechos del Niño, en los que se ratifica el derecho a emplear su propio idioma, en caso de pertenecer a una minoría lingüística (aunque en los términos de González Núñez, la Convención estaría refiriéndose a las viejas minorías lingüísticas o minorías lingüísticas territoriales). Asimismo, como parte del marco nacional legislativo de esta política se reconoce la Ley de no discriminación dentro de la que se incluye la no discriminación por el idioma (MINEDUC, 2018, p. 20).

En este documento, se presenta una serie de recomendaciones para las comunidades educativas, dentro de las que se destaca el tema del idioma de los estudiantes no hispanohablantes. Así, se sugiere enseñar el idioma del país de acogida de manera rápida a los niños migrantes, para integrarlos en el sistema educativo (MINEDUC, 2018, p. 16). A esta propuesta, se suma la de enseñar el idioma local a temprana edad, de manera que los estudiantes puedan “empezar la escuela a casi el mismo nivel que aquellos nos

migrantes”. Por último, se sugiere evitar la idea de que las dificultades en el uso de la lengua o las diferencias culturales son “una falta de habilidad y potencial” de los estudiantes extranjeros (MINEDUC, 2018, p. 16), cuestión que se enuncia, pero no se profundiza en el documento.

Finalmente, el texto propone una serie de desafíos, dentro de los que se encuentra la inversión de recursos para realizar clases de español como segunda lengua (MINEDUC, 2018, p. 28).

Como vemos, dentro de esta política no existen referencias a otras iniciativas que busquen abordar las barreras comunicativas con el resto de la comunidad educativa, como por ejemplo con los padres o con los profesores. Antes bien, se privilegia la enseñanza de español para lograr que los alumnos se integren de manera rápida en el sistema de educación chileno.

- Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros

Este documento publicado por el Ministerio de Educación tiene dos versiones: una del año 2017 y otra del 2019. Ambas versiones tienen como objetivo entregar directrices con respecto a la población migrante, para integrarla en el sistema educativo.

La diferencia entre las dos ediciones tiene que ver con la actualización de los datos demográficos, en relación con los colectivos migrantes en Chile. Así, en el año 2017 se hablaba de que los migrantes constituían un 2,7% de la población que habita en el país (MINEDUC, 2017, p. 15), mientras que en el año 2019 esta cifra se eleva al 4,4% (MINEDUC, 2019, p. 7). Las modificaciones entre cada documento también presentan el aumento de personas del colectivo haitiano que pasa a ocupar el tercer lugar dentro de los grupos extranjeros que habitan el país.

Con todo, la propuesta a nivel comunicativo se mantiene igual en ambos textos y las referencias al tema lingüístico van desde la enseñanza de español a los estudiantes, el uso de herramientas informáticas para la traducción, hasta el trabajo con intérpretes y traductores, tanto *ad hoc* (padres migrantes que lleven más tiempo en el colegio, por ejemplo) como funcionarios contratados por el mismo centro (docentes extranjeros o facilitadores lingüísticos) (MINEDUC, 2019, p. 44).

Como protocolo de acogida, las *Orientaciones técnicas* proponen determinar el nivel de español del estudiante y de su familia, de manera que se pueda establecer un plan de

enseñanza de español para lograr un aprendizaje en un corto plazo (MINEDUC, 2019, p. 35).

Además, para la convalidación de estudios desde el país de origen, este documento recomienda que, en caso de que no existan certificados oficiales sobre el último año cursado por el niño, se aplique una prueba de conocimientos en el idioma del estudiante, o bien que se espere al último trimestre del año escolar para realizar una prueba en español, puesto que es más probable que el niño haya aprendido adquirido competencias en esta lengua (MINEDUC, 2017, p. 29). En este ámbito, se espera que sea el establecimiento el que se encargue de traducir las evaluaciones, ya sea con sus propios recursos o mediante la participación de actores externos (MINEDUC, 2017, p. 54).

En lo que respecta a la comunicación con las familias, el documento propone entregarles una cartilla en la que se presente el establecimiento y, en particular, en caso de que estas personas no sean hispanohablantes, se recomienda buscar en la misma comunidad educativa, a alguien que posea las competencias lingüísticas apropiadas para traducir la información (MINEDUC, 2019, p. 36). En esta misma línea, se propone dar acceso a recursos tecnológicos propios del establecimiento a los padres que no hablan español, de manera que puedan ingresar a plataformas gratuitas donde se hagan clases de español, o bien para hacer uso de herramientas de traducción e interpretación en línea (MINEDUC, 2019, p. 37). Asimismo, estas iniciativas pueden complementarse con la incorporación de docentes extranjeros y/o facilitadores lingüísticos.

En cuanto a la traducción, se propone la rotulación de espacios con señalética bilingüe, en particular de los espacios comunes más usados, como los baños, la biblioteca o el comedor (MINEDUC, 2019, p. 37).

En el mismo ámbito comunicativo, las *Orientaciones técnicas* se refieren a la contratación de docentes o monitores extranjeros en los centros educativos, dentro de los que se incluyen a los facilitadores lingüísticos, tomando como evidencia los buenos resultados que se han obtenido en la incorporación de estas personas en otros países (MINEDUC, 2019, p. 44).

Las razones que justificarían, de acuerdo con el Ministerio de Educación, la contratación de un docente o facilitador lingüístico extranjero son tres: en primer lugar, enriquecería el contexto cultural del proceso educativo y, al mismo tiempo, permitiría validar a los colectivos extranjeros, mediante la incorporación de un profesional que tiene un rol

importante en la comunidad. En segundo lugar, la presencia de estas personas posibilitaría a los estudiantes extranjeros ampliar sus expectativas sobre el futuro, ya que observan una posibilidad real de transformarse en profesionales o de desempeñarse en alguna otra ocupación. En tercer lugar, se considera que los profesionales extranjeros permitirían enriquecer el diálogo intercultural y generar acciones de pertinencia cultural, en lo que respecta al currículum y a las actividades educativas. Asimismo, podrían apoyar en la resolución de conflictos ocasionados por diferencias culturales (MINEDUC, 2019, p. 44).

En el año 2021, el Ministerio de Educación en conjunto con miembros del área de español para extranjeros de la Universidad de Chile creó la *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas* (MINEDUC et al., 2022). A partir de la detección de barreras idiomáticas que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas, este documento busca “entregar herramientas para la comunicación en contextos de diversidad lingüística y cultural” (p. 3), como una forma de promover una convivencia escolar inclusiva, que involucre a todos quienes participan de la comunidad educativa (p. 3).

El propósito específico de esta guía es proporcionar herramientas metodológicas para la enseñanza de español como segunda lengua a estudiantes que asisten a las escuelas, a partir de un enfoque en la comunicación intercultural. Si bien el centro de este documento no se relaciona directamente con la presencia de ASBC o con actividades de traducción e interpretación, sí se presentan algunas claves en relación con la figura del facilitador lingüístico y su función en el contexto educativo. Cabe destacar que el texto fluctúa entre las denominaciones facilitador lingüístico y facilitador intercultural para el trabajo con los estudiantes hispanohablantes. No obstante, se detecta que los conceptos se usan más bien como sinónimos¹⁵.

En el segundo apartado de la guía, se abordan las creencias sobre el aprendizaje de una segunda lengua en Chile. No se indica quiénes manifiestan estas creencias o si han sido analizadas como parte de un trabajo de campo, sin embargo, se señala que son ideas preliminares vinculadas con la enseñanza de español como segunda lengua en el país. En el listado de creencias que comentan las autoras, se incluye la siguiente: “[t]ener un facilitador lingüístico va a resolver todos mis problemas en la sala de clases” (MINEDUC

¹⁵ En todos los casos referidos a la *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas* (MINEDUC et al., 2022) nos valdremos de la etiqueta que use el mismo texto. En otras palabras, si el documento, en un apartado puntual, se refiere al “facilitador intercultural”, nosotros nos valdremos de este término.

et al., 2022, p. 7). Esta creencia apuntaría a la presencia de la figura del facilitador lingüístico dentro del aula en la que existen estudiantes no hispanohablantes. Frente a esta creencia, en la guía metodológica se afirma:

Un facilitador lingüístico puede ser una ayuda, pero su trabajo no se reduce a resolver los problemas de comunicación de los profesores y estudiantes curso por curso. La traducción y la interpretación es una disciplina, por lo que un facilitador lingüístico que no cuente con esta formación no podrá resolver todas las dificultades lingüísticas, extralingüísticas y culturales que se presenten en un centro, a menos que reciba el entrenamiento adecuado y se especifiquen correctamente sus funciones en el establecimiento educacional (MINEDUC et al., 2022, p. 7).

Como se observa, en el documento se señala que los facilitadores lingüísticos no solo resuelven problemas de comunicación en el aula. Además, propone que sus funciones sean especificadas correctamente. En el ámbito educativo, este es el primer documento que se refiere a la necesidad de especificar las funciones del facilitador lingüístico y al “entrenamiento” que requerirían estas personas. De hecho, es importante hacer notar que se hace un vínculo entre el facilitador lingüístico y la disciplina de la traducción y la interpretación, señalando que una persona que no cuente con esta formación no estaría en posición de resolver los problemas lingüísticos, extralingüísticos y culturales que puedan existir en el establecimiento.

Por consiguiente, aun cuando no se delimitan funciones, este es uno de los pocos documentos oficiales del nivel central del ámbito educativo que se refieren a la figura del facilitador y establece algunas características del perfil que debería tener (formación en traducción e interpretación o un entrenamiento adecuado para resolver las dificultades lingüísticas y culturales).

Posteriormente, el documento sugiere “[r]edefinir el rol del facilitador intercultural como apoyo a la docencia y a la convivencia y no como traductor individual de estudiantes” (MINEDUC et al., 2022, p. 21). Aunque no se entregan más detalles sobre la forma en que el facilitador intercultural podría apoyar a la docencia, se insiste en la idea anterior, de delinear las funciones (el rol) que cumple en las escuelas, evitando un trabajo individualizado con los estudiantes.

Por último, en relación con las actividades de traducción e interpretación, este documento determina que uno de los principios de un establecimiento educacional intercultural es evitar

la asignación de responsabilidades adultas a un menor de edad para resolver la brecha idiomática en situaciones donde no tiene competencia, es decir, no les solicita a niños o adolescentes del establecimiento que cumplan de manera permanente funciones de traducción con compañeros o familias (MINEDUC et al., 2022, p. 18).

Al igual que en el caso ya descrito sobre el facilitador lingüístico o intercultural, esta es la primera vez que un documento oficial del Ministerio de Educación se refiere concretamente a la intermediación lingüística por parte de menores y recomienda no utilizar esta práctica de forma permanente, como una forma de no asignarles a los niños responsabilidades propias de los adultos.

- Agencia de Calidad de la Educación

En el ámbito educativo chileno, existen instituciones públicas, además del Ministerio de Educación, que han abordado el tema de la migración no hispanohablante. Estas instituciones son las que surgen el año 2011, a partir de la Ley 20.529, como parte del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, el que se encuentra constituido por el Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación (ACE), la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación. De manera más específica, es la Agencia de Calidad de la Educación la que, de acuerdo con sus objetivos institucionales, ha trazado algunas líneas en temas relativos a los estudiantes migrantes.

De este modo, en la ACE, desde el año 2017 se comenzaron a publicar documentos que consideraban el trabajo con dichos estudiantes. La primera publicación es el *Informe nacional de la Calidad de la Educación 2017. Los desafíos de educar para la inclusión y la diversidad* (2018), que se enmarca en la Ley de Inclusión (Ley 20.845). En general, esta ley vela por “que todos los niños y jóvenes tengan el mismo derecho a desarrollar sus capacidades, sin importar sus diferencias o dificultades” (p. 18). La normativa surge en consideración de los contextos de diversidad en la escuela, que incluyen la diversidad socioeconómica, la migración, la pertenencia a pueblos originarios, la diversidad sexual y las necesidades educativas especiales.

En cuanto al documento de la ACE, su objetivo es entregar una visión integral sobre el estado de la educación chilena, a través del análisis de trayectorias y desafíos en temas de inclusión y diversidad (ACE, 2018, p. 5). En el texto, se presenta un apartado específico destinado a abordar el tema de los estudiantes migrantes. Así, se señala que para el 2017, la matrícula migrante estaba constituida por peruanos (24,1%), colombianos (21,6%), bolivianos (18,2%), venezolanos (5%) y haitianos (4,9%). Por otro lado, el documento indica que son tres las regiones de Chile que tienen la mayor cantidad de matrícula migrante: Región Metropolitana (56,7%), Antofagasta (16%) y Tarapacá (9,5%) (las dos

últimas son regiones del norte de Chile). Además, se indica que estos estudiantes suelen asistir, en su mayoría, a escuelas municipales¹⁶.

A modo de conclusión, el documento detecta que los estudiantes extranjeros no son incluidos de manera armónica en el sistema educativo, lo que se debe a distintos factores, tanto a nivel estructural (situación económica, laboral, de entorno físico) y a nivel sociocultural (exposición a situaciones de discriminación y de maltrato) (ACE, 2018, p. 92). Si bien en este texto se reconoce que existen elementos que generan obstáculos en la adecuada integración de los estudiantes migrantes, no existen referencias a temas lingüísticos o de barreras comunicativas de colectivos no hispanohablantes, como el haitiano.

En el año 2019, la ACE publicó otro documento enfocado exclusivamente en la población migrante en Chile: *Inclusión de estudiantes migrantes en el sistema escolar*. El propósito del texto es analizar el rol de los establecimientos educacionales en lo que respecta a la inclusión de estudiantes extranjeros y sus familias (ACE, 2019a, p. 5), con miras a desarrollar políticas públicas en materia de educación intercultural. A partir de un estudio cualitativo en las regiones Metropolitana y de Antofagasta, que tienen una alta concentración de matrícula migrante, se observaron prácticas de inclusión de este tipo de estudiante en las escuelas.

En general, el texto parte identificando un aumento significativo de la matrícula migrante entre los años 2015-2018, especialmente de los estudiantes de origen venezolano y haitiano. En consecuencia, según la ACE, dicha situación requiere de una respuesta del sistema educativo a nivel normativo, social y pedagógico-curricular (ACE, 2019a, p. 15), de manera que los estudiantes y sus familias puedan ser integrados en el contexto escolar.

En la población migrante, la ACE (2019a, p. 16) entiende que la inclusión efectiva e integral se enfoca en distintos aspectos: el acceso a la escuela, el contenido educativo, las metodologías de enseñanza y las necesidades de los mismos estudiantes. Asimismo, para la población no hispanohablante, se reconoce que el nivel lingüístico es también un desafío para la integración de los niños.

¹⁶ En Chile, de acuerdo con el financiamiento, los establecimientos educativos se dividen en tres tipos: municipales (reciben aporte estatal, distribuido a los municipios), particular subvencionado (financiamiento mixto: estatal y privado) y particular pagado (las familias pagan la matrícula y mensualidad de la escuela). En Aedo, C. (s/f). Educación en Chile: Evaluación y recomendaciones de Política. Recuperado de <https://fen.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2010/07/inv125.pdf>

En lo que concierne a las barreras comunicativas, evidenciadas por el colectivo haitiano y otros grupos no hispanohablantes, el texto es enfático en reconocer que estos obstáculos son una importante piedra de tope a la hora de alcanzar la inclusión de los estudiantes, lo que se acrecienta por la falta de orientaciones desde el nivel central, para poder trabajar con este tipo de dificultades (ACE, 2019a, p. 30). Con todo, el documento registra las prácticas que se están llevando a cabo en las escuelas y que han tenido como objetivo la superación de dichos obstáculos lingüísticos. Entre ellas, se señala que los sostenedores de las escuelas con alta matrícula migrante y con estudiantes no hispanoparlantes han empleado mediadores culturales “que permiten la comunicación con las familias y los estudiantes que no hablan español” (ACE, 2019a, p. 29). Junto con lo anterior, se reconoce que además de los mediadores lingüísticos, se recurre a padres que tienen dominio de las lenguas y que se han contratado a asistentes de la educación de origen migrante (ACE, 2019a, p. 33).

Finalmente, en esta publicación, se proponen algunas recomendaciones para la integración de los estudiantes migrantes, sobre todo en los primeros contactos entre proveedores de servicio y usuarios. En particular, para aquellos que no hablan el español, se sugieren dos prácticas, ambas vinculadas a prácticas de traducción: la primera es la realización de pruebas de diagnóstico traducidas al idioma de los estudiantes no hispanohablantes (ACE, 2019b, p. 44). La segunda es entregar una cartilla de presentación del establecimiento donde se expliquen aspectos esenciales de la escuela y que se encuentre disponible en distintas lenguas (p. 45).

El último documento institucional publicado por la ACE (2019b) y que se enfoca en la población migrante es *Interculturalidad en la escuela. Orientaciones para la inclusión de estudiantes migrantes*. Corresponde a una investigación realizada en conjunto con el Servicio Jesuita a Migrantes y la consultora Focus. Como el mismo título indica, el objetivo del texto es entregar orientaciones a las escuelas para que logren avanzar en la identificación de diversas culturas, en el diálogo entre ellas y en la convivencia en los establecimientos educativos (ACE, 2019b, p. 8). Las directrices que entrega el texto se enmarcan en el contexto de los derechos del niño, dentro de los que se reconocen el acceso y permanencia en la educación, el derecho a recibir una educación de calidad, derecho al buen trato y al respeto de la identidad cultural. Asimismo, se refiere a la Ley General de Educación (2009) en la que se señala que “el sistema debe reconocer y valorar al

individuo en su especificidad cultura y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia” (ACE, 2019b, p. 26).

En lo que respecta al tema de los migrantes no hispanohablantes, en especial los haitianos, este documento propone orientaciones similares a las del texto recién mencionado (ACE, 2019a). En este sentido, se reconoce que existen mayores desafíos en el ámbito educativo en las prácticas de enseñanza, por lo que se vuelven a destacar la presencia de mediadores lingüísticos, padres y apoderados que conocen la lengua y de asistentes educativos migrantes para como una forma de generar diálogo y favorecer el aprendizaje (p. 43).

La propuesta que es nueva en esta publicación es la de generar espacios y recursos plurilingües, dependiendo de las lenguas que tengan los estudiantes. En consecuencia, se propone implementar recursos textuales e iconográficos del entorno de los estudiantes, basados en las lenguas que conviven en la escuela. Por ejemplo, se plantea identificar algunos espacios del establecimiento con carteles que contengan los nombres de estos lugares en los idiomas de los alumnos (ACE, 2019b, p. 84-85). Junto con lo anterior, se sugiere diseñar estrategias y programas lingüísticos para abordar la enseñanza del español como segunda lengua. Finalmente, a modo de conclusión, el texto afirma, con respecto a los estudiantes no hispanohablantes que “[...] una acción acompañada por traductores, lingüistas o personas bilingües puede, en el largo plazo, ser determinante en el aprendizaje escolar” (p. 86).

A partir de los documentos comentados en los apartados anteriores, la Agencia de Calidad de la Educación presenta algunas propuestas de prácticas de traducción que permitirían abordar el tema de la comunicación con los estudiantes no hispanohablantes, con los que se producen una serie de barreras comunicativas que dificultan la integración de los estudiantes en los establecimientos educativos. En este sentido, la ACE recoge las prácticas de lingüísticas y de traducción ejecutadas por establecimientos particulares que tienen alta matrícula migrante. Así, se puede apreciar que existen lineamientos incipientes dirigidos al aprendizaje de español como segunda lengua y a la implementación de prácticas de traducción (mediadores lingüísticos, apoyo de padres y apoderados que conocen las lenguas, contratación de personal bilingüe), con el objetivo de mejorar la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes migrantes que no hablan el español.

- Otras iniciativas

Tal como ocurre con el ámbito sanitario, en educación, las iniciativas enfocadas en la superación de barreras comunicativas tienden a la dispersión, considerando que cada centro o cada municipio se encarga de generar sus propias respuestas, en consideración de la población haitiana que habita a la comuna y que participa de la comunidad educativa.

Así, en comunas con mayor preponderancia de estudiantes haitianos, se ha observado la incorporación de facilitadores interculturales que permiten mediar la comunicación entre los profesionales de la educación y los estudiantes con sus familias. Por ejemplo, en la comuna de Quilicura, se han contratado facilitadores interculturales en todos los colegios públicos, los que tienen como función acompañar a las duplas psicosociales (psicólogo y trabajador social) en entrevistas con los padres o en visitas domiciliarias a las familias no hispanohablantes de la comunidad educativa. Además, se encargan de traducir diversos documentos informativos (tanto para los profesionales de la escuela como para los usuarios). Asimismo, en esta misma comuna se han implementado las clases de español para los estudiantes haitianos (Municipalidad de Quilicura, 2019).

En el caso de Recoleta, se ha observado la incorporación de los llamados mediadores interculturales, que trabajan directamente con el colectivo haitiano, son bilingües y “se hacen cargo de mediar en los aprendizajes de estos estudiantes proveen de indicaciones a los docentes de aula y profesores tutores para un proceso de enseñanza que incluya los diferentes procesos de aprendizaje” (DAEM Recoleta, 2019, p. 36). Se indica que la gran mayoría de los establecimientos públicos tienen al menos un mediador intercultural y como máximo, tres.

Si bien no existe documentación oficial que lo acredite, la comuna de Estación Central también ha incorporado facilitadores interculturales como parte de sus iniciativas para superar las barreras con el colectivo haitiano. En este caso, se han contratado a cinco facilitadores haitianos, que van rotando en los distintos establecimientos públicos de la comuna y que participan de distintas iniciativas, como por ejemplo, en reuniones con padres haitianos, en la realización de clases de español y en el reforzamiento de aprendizajes en el aula con estudiantes haitianos.

En síntesis, pareciera que la tendencia en términos de superación de barreras comunicativas con los haitianos, al menos desde un nivel gubernamental, tiende al aprendizaje de español como segunda lengua, toda vez que la adquisición de estas competencias comunicativas permitiría facilitar la integración de los estudiantes haitianos

en el sistema educativo. De todos modos, observamos que sí se valida la presencia de ASBC, especialmente, asociado al trabajo con las familias, al menos en comunas donde la población haitiana es bastante elevada, como ocurre con las comunas de Quilicura, Recoleta y Estación Central.

En el apartado siguiente, se presenta una recopilación de las iniciativas de superación de barreras comunicativas para la comunidad haitiana en el ámbito educativo.

2.1.1. Detección y localización de iniciativas para la superación de barreras comunicativas en los servicios públicos

Las distintas iniciativas que hemos detectado en los ámbitos de salud, educación y justicia, en relación con la incorporación de ASBC para la superación de barreras comunicativas, tanto a nivel local como central, se encuentran dispuestas y localizadas en un mapa de la plataforma Google Maps, disponible en el siguiente enlace:

<https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1eQ1sSZ1TiU-t5S34fUoDg6xbXl8-e9Q&usp=sharing>

En el mapa, se disponen detalles de cada uno de los establecimientos en los que se cuenta con un ASBC, según los datos recolectados.

En esta sección, exhibimos los resultados más significativos obtenidos de la detección y localización de las iniciativas, mostrándolas por ámbito y región. Cabe destacar que no todas las regiones en Chile cuentan con este tipo de iniciativas. Además, no presentamos las regiones en las que solo hemos identificado un centro que cuenta con ASBC, aunque estos datos están disponibles en la plataforma virtual.

Región de Coquimbo

Las iniciativas detectadas en esta región corresponden al ámbito sanitario.



Figura 6. ASBC en la Región de Coquimbo. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.

Región de Valparaíso

En esta región, identificamos iniciativas del área de salud y justicia.

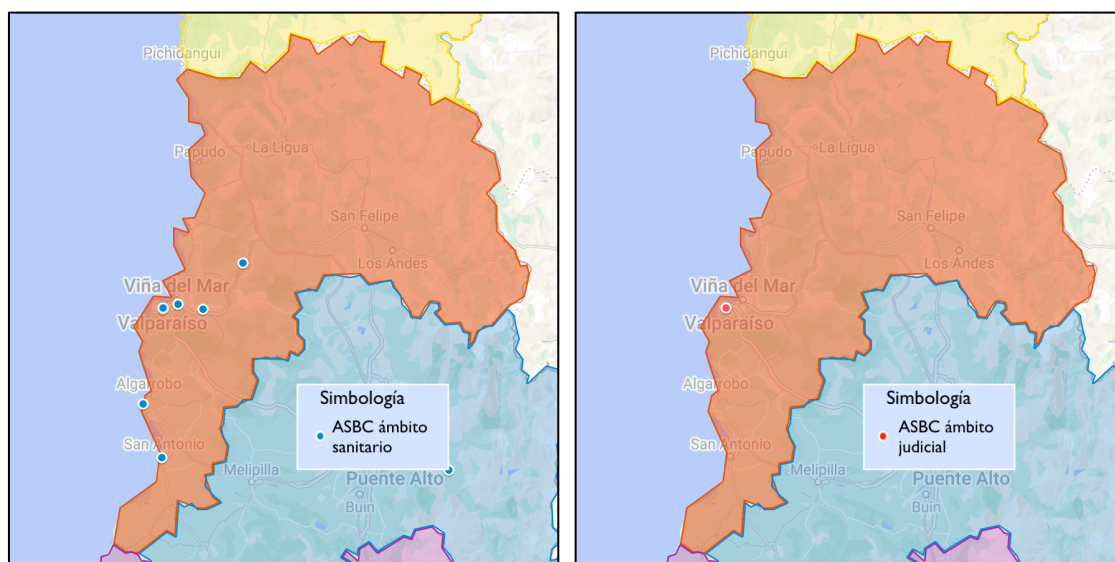


Figura 7. ASBC en la Región de Valparaíso. Ámbitos sanitario y judicial. Fuente: elaboración propia.

Región Metropolitana

En esta región, identificamos iniciativas del área de salud, educación y justicia. En esta zona, es en la única en la que detectamos ASBC en el ámbito educativo.

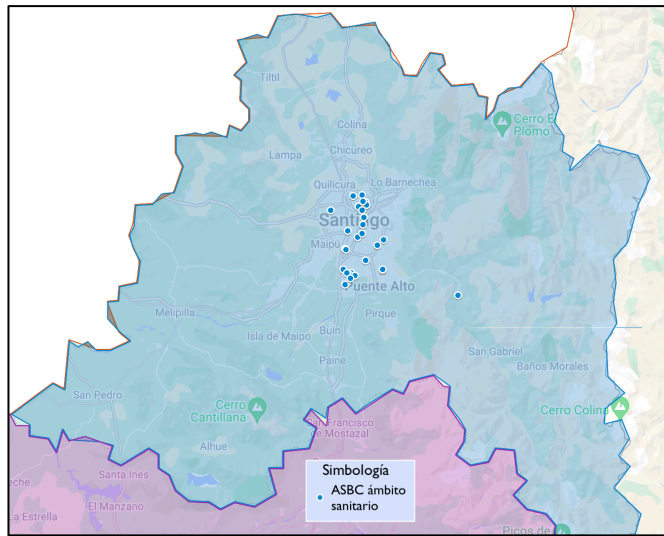


Figura 8. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.

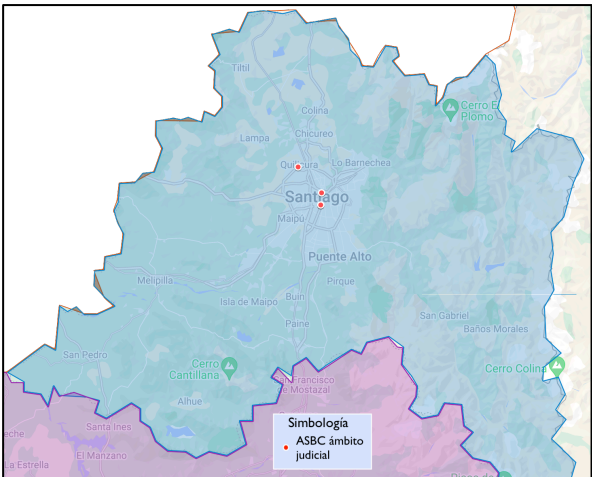


Figura 9. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.

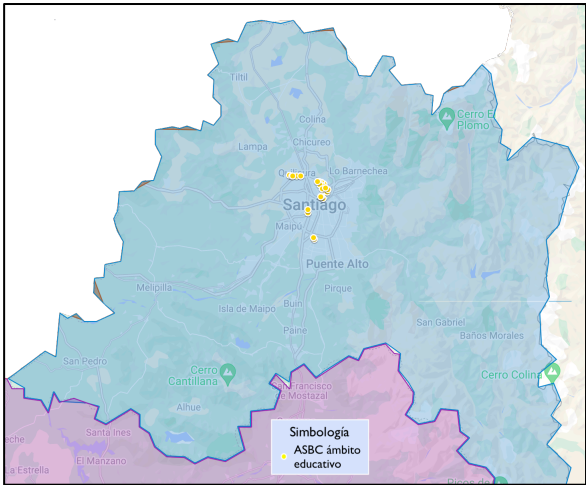


Figura 10. ASBC en la Región Metropolitana. Ámbito educativo. Fuente: elaboración propia.

Región de O'Higgins

En esta zona, se detectaron distintas iniciativas de salud y de justicia.

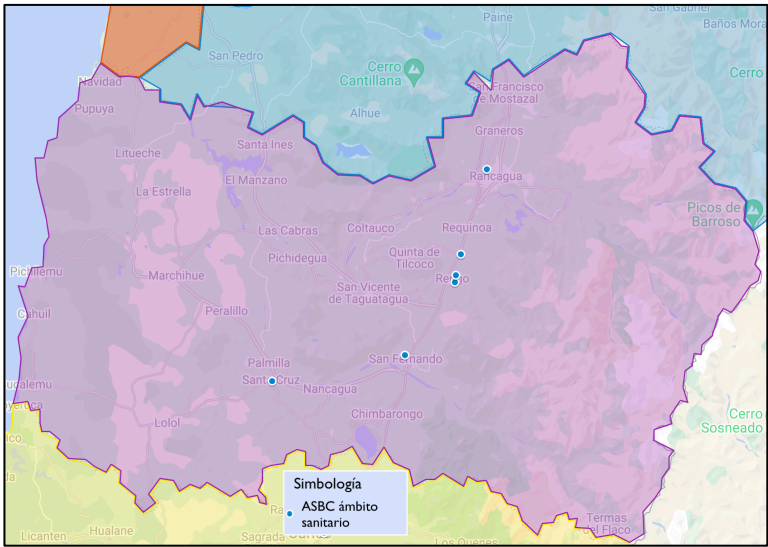


Figura 11. ASBC de la Región de O'Higgins. Ámbito sanitario. Fuente: elaboración propia.

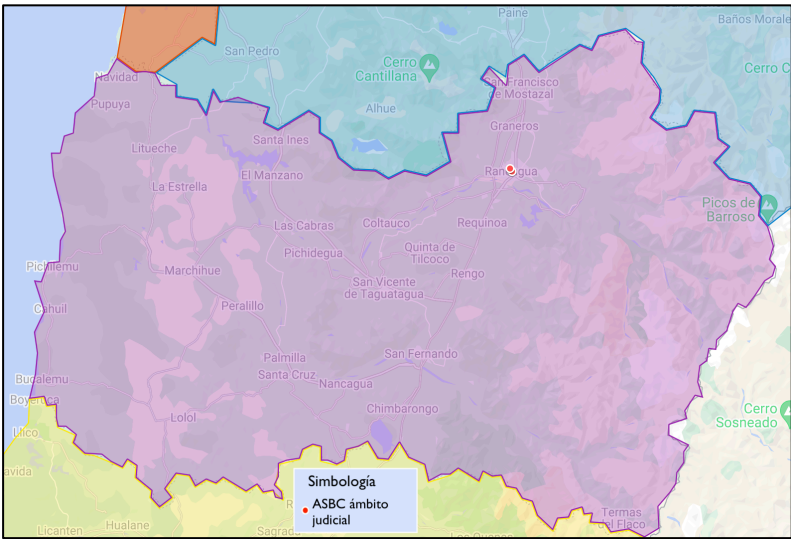


Figura 12. ASBC en la Región de O'Higgins. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.

Región de Ñuble

En esta región, se detectaron iniciativas del área judicial.

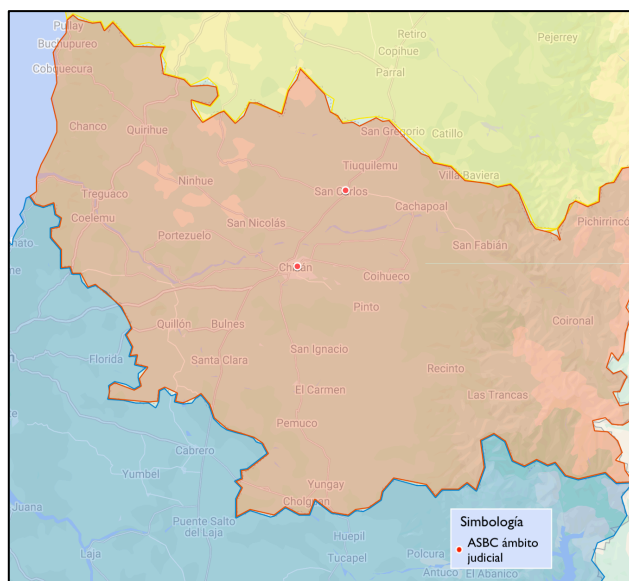


Figura 13. ASBC en la Región de Ñuble. Ámbito judicial. Fuente: elaboración propia.

Región de Bío-Bío

Las iniciativas detectadas en esta región corresponden al ámbito judicial y sanitario.

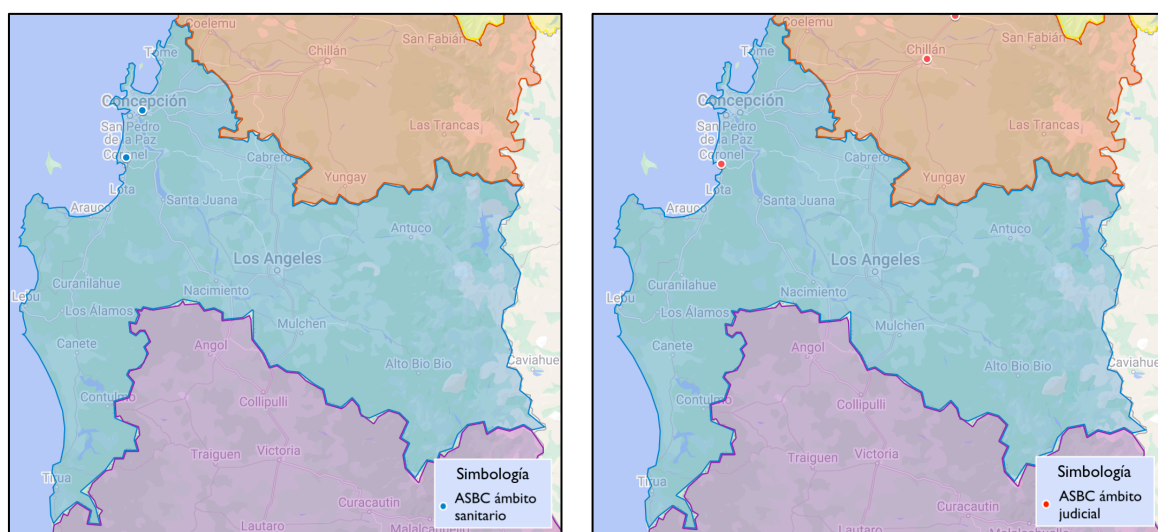


Figura 14. ASBC en la Región de Bío-Bío. Ámbitos sanitario y judicial. Fuente: elaboración propia.

Región de Los Lagos

Se detectaron iniciativas en los ámbitos sanitario y judicial.

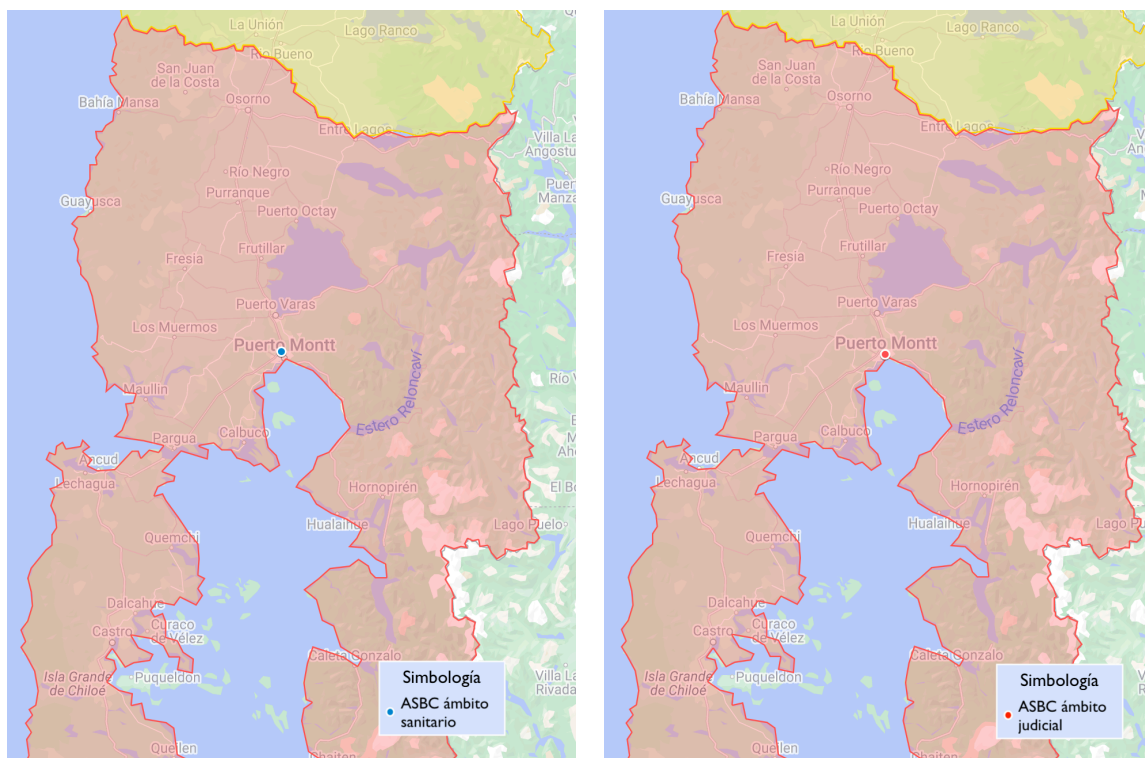


Figura 15. ASBC en la Región de Los Lagos. Ámbitos sanitario y judicial. *Fuente: elaboración propia.*

Capítulo VI. Resultados de las entrevistas a ASBC

En el presente capítulo, presentamos los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los ASBC que trabajan en distintos servicios públicos. En este proceso, identificamos distintas temáticas en torno a las que se desenvuelve la labor de quienes facilitan la comunicación mediada por ASBC.

Tres son los ejes centrales que nos permiten caracterizar cómo opera la comunicación mediada por un ASBC, de acuerdo con la perspectiva de los entrevistados:

1. El perfil de los ASBC, es decir, las características de su trayecto migratorio, lenguas que hablan, formación y experiencia laboral. Este perfil incide en los vínculos que los ASBC establecen con su comunidad y con los centros en los que trabajan, así como en la forma en la que ejercen su labor.
2. La vinculación entre el servicio público y el ASBC. La descripción de la naturaleza de esta relación da cuenta del lugar y el estatus que adquiere el ASBC en su espacio de trabajo, así como las funciones que debe cumplir, el tipo de vinculación contractual y otras condiciones laborales.
3. La autopercepción del ASBC con respecto a su trabajo. Durante las entrevistas, los participantes reflexionan ampliamente sobre la labor, los roles y las dificultades a las que se enfrentan en su trabajo. Esta autopercepción también permite describir cómo es la interacción que se genera entre los usuarios haitianos y los proveedores de servicio.

1. El perfil de los ASBC

Durante la investigación, se entrevistaron a trece informantes que han actuado como ASBC en distintos tipos de servicios públicos. En relación con las características, además de las mencionadas en el Capítulo III, diez de ellos son nacidos en Haití, dos ASBC han nacido en República Dominicana y al menos uno de sus padres es de nacionalidad haitiana y una informante es chilena.

Los temas identificados como parte de la descripción del perfil del ASBC se basan en una serie de categorías que se interrelacionan entre sí y que se recogen en el siguiente esquema:

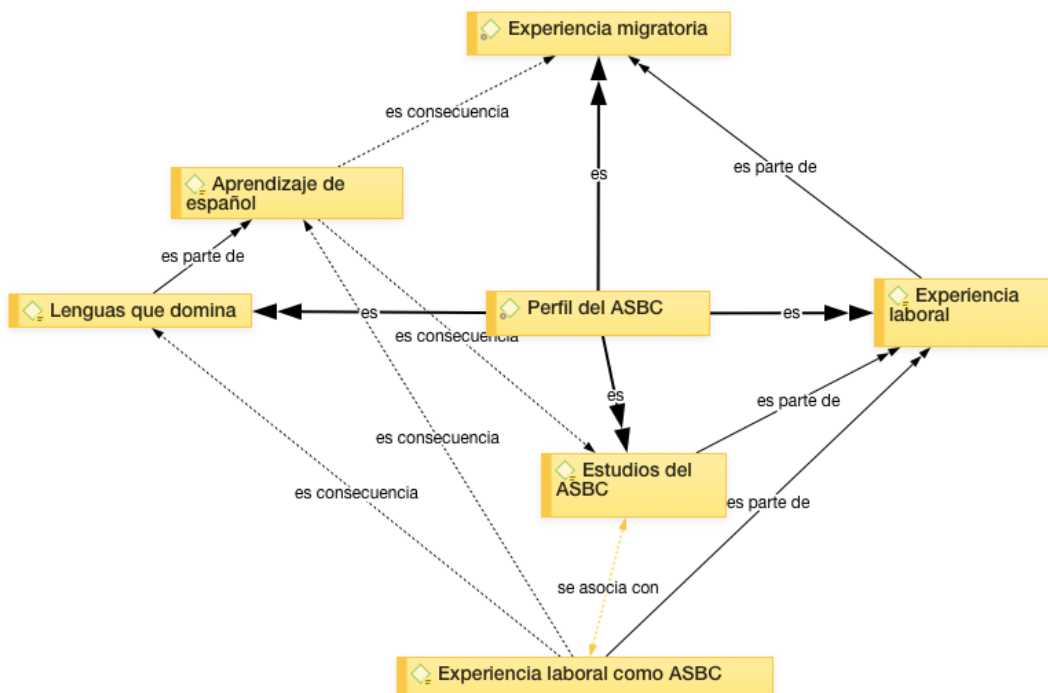


Figura 16. Perfil del ASBC y categorías de análisis asociadas a su descripción.

1.1.Lenguas

Las lenguas que dominan nuestros informantes varían de acuerdo con sus propias historias de vida y sus trayectorias de migración. En general, podemos identificar tres grupos:

a) ASBC nacidos en Haití: son bilingües criollo haitiano y francés. En cuatro casos, los participantes reconocen los dos idiomas como su lengua materna. Además, en una ASBC señala que terminó de cursar sus estudios secundarios en una escuela bilingüe de francés y español en Chile. Los ASBC nacidos en Haití también hablan español y tienen conocimientos de inglés.

b) ASBC nacidos en República Dominicana: son bilingües español y criollo haitiano. En el caso del español, esta lengua la han aprendido por vivir en un país cuya lengua dominante es el español, mientras que el criollo haitiano lo hablan porque es la lengua de sus progenitores.

c) ASBC nacida en Chile: la única participante nacida en Chile es bilingüe español e inglés, ya que asistió a un colegio bilingüe. Además, dado su trabajo en una fundación, pudo ir a Haití a desarrollar un proyecto, situación que la motivó a aprender el criollo haitiano.

1.2. Aprendizaje de español

Como ya mencionábamos, todos los entrevistados tienen competencias en el español, hecho que justifica su presencia como ASBC en los servicios públicos. Para aquellos informantes cuya lengua materna no es el español, las formas en las que han aprendido el idioma se relacionan con las características de la educación en Haití y sus trayectorias de migración. Con todo, ninguno de los entrevistados declaró contar con alguna certificación que acreditara su nivel de español.

Algunos informantes de origen haitiano señalan que comenzaron a tomar conocimiento del español en la escuela, pues esta lengua se enseña en el ciclo secundario en Haití. Con todo, los ASBC que empezaron a aprender español en este periodo indican que el aprendizaje no necesariamente fue suficiente para poder alcanzar una competencia más allá de lo elemental. Así lo evidencia Wilbert:

Sí, [llegué a Chile] sin hablar español, con lo básico que enseñan en el colegio, ¿ya? Es como acá, como acá [en Chile] me están diciendo que enseñaban francés, inglés en el colegio, lo básico. Así, en Haití desde séptimo hasta cuarto medio enseñan inglés y español ¿ya? Así que pasamos como seis años aprendiendo nada [risas] (Wilbert, ámbito sanitario).

Como vemos, para Wilbert el aprendizaje de español en la escuela es insuficiente, alcanzando un nivel que él identifica como básico, a pesar de dedicar seis años a aprender esta materia. Por su parte, Jacques también recibió clases del español en la escuela, aunque para él la razón que justifica no aprender la lengua es su falta de motivación:

[...] porque si bien en Haití tenemos clases de español durante los siete años de ciclo secundario que lo llamamos allá, pero yo decidí no aprender el español. No, porque al ser destacado en español, la familia te mira y te observan y te quieren enviar a estudiar a República Dominicana [...], entonces ahí tenía ese rechazo [...] para encontrarme viviendo en un lugar que no deseo. Y no tomé en serio el español hasta que llegué acá [a Chile] [...] (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

En este caso, Jacques comenta que él decidió conscientemente no aprender el español para que su familia no lo enviara a República Dominicana, país por el que Jacques dice sentir cierto rechazo en tanto destino migratorio, dadas las relaciones bilaterales e históricas entre ambos países de la isla La Española.

Lo contrario le ocurre a Marc, quien comenzó a desarrollar un vínculo afectivo con la lengua española, pues veía a sus tíos que viajaban a República Dominicana y que hablaban este idioma:

yo siempre [me] ha gustado ese idioma, porque los tíos míos viajaban a República Dominicana. De hecho, cuando ellos vienen, ellos estaban hablando entre ellos, [lo] que me encariñó con el español. Igual, en Haití, idioma es una materia obligatoria. Entonces, hay alumnos que le gusta más el inglés, alumnos que le gusta más el español, el portugués. Pero yo elegí el español como mi segundo idioma para aprender en la escuela y lo aprendí (Marc, ámbito sanitario).

Para Marc, se observa que existe una motivación afectiva en su interés por aprender la lengua, lo que se manifiesta, posteriormente, en su interés por aprender español como lengua extranjera en la escuela. En su trayecto migratorio, antes de llegar a Chile, Marc vivió en República Dominicana, país en el que siguió perfeccionando el español, dada su convivencia con población hispanohablante y por su ingreso a la universidad en este país.

Además de los informantes que tuvieron su primer acercamiento al español en la escuela secundaria, encontramos aquellos ASBC que lo aprendieron en la educación superior. Dos de los entrevistados tuvieron contacto con la lengua en República Dominicana, antes de iniciar sus estudios universitarios y uno de ellos en Cuba. El caso de Lucien se relaciona con su interés por transformarse en profesor de español en Haití, razón por la que estudia un diplomado vinculado con la lengua española en una universidad dominicana. Etienne aprendió el español en la escuela de idiomas de la universidad en República Dominicana, ahí cursó durante un año la lengua antes de iniciar su grado en medicina.

Similar es el caso de Alexis, quien estudió en Cuba y que debió aprender español, un requisito obligatorio para poder ingresar a su carrera universitaria. Alexis pasó un año aprendiendo esta lengua y señala que la obligatoriedad de aprender español es una muestra de cómo Cuba se enfrenta a la interculturalidad de los estudiantes:

Es el camino obligatorio [aprender el español], porque en Cuba se hace cargo de la interculturalidad porque eso yo digo que al vivir donde yo estudié, yo soy un ejemplo vívido de interculturalidad, porque en la universidad se hace cargo de sus estudiantes, de su interculturalidad, porque el estudiante viene de muchos países (Alexis, ámbito educativo).

La perspectiva de Alexis sobre el aprendizaje de lenguas es relevante para su trabajo futuro como ASBC en el ámbito educativo en una comuna de la Región Metropolitana. De hecho, al preguntarle inicialmente por su aprendizaje de español, respondió:

El español por eso que –ahorita cuando al inicio estábamos hablando– yo dije que el proceso de interculturalidad de esas cosas yo pasé por eso, porque al igual que los niños que llegan aquí [a Chile], yo tenía que ir a Cuba y haciendo una preparatoria [de español] [...]. Yo también tenía que aprender español seis meses hasta un año o antes de entrar a la universidad (Alexis, ámbito educativo).

Como vemos, para este ASBC, el aprendizaje de español es parte de un “proceso de interculturalidad” por el que debe pasar al irse a vivir a otro país y no conocer la lengua. En este sentido, Alexis empatiza con la situación de los estudiantes haitianos que llegan a las escuelas chilenas, puesto que no dominan la lengua local. De ahí que el ASBC le dé importancia a lo que él describe como *hacerse cargo de la interculturalidad*, que en el caso cubano implica la enseñanza obligatoria del español antes de ingresar en el sistema

formal universitario. Esta modalidad de enseñanza de español no existe en Chile con tales características y será una postura que Alexis defenderá en su puesto como ASBC y encargado de la creación e implementación del programa de mediación sociocultural de la comuna para la que trabajaba.

Julien también aprendió español durante la educación terciaria, pero en una universidad de Haití, mientras cursaba su licenciatura. Señala que tomó un curso de español con el objetivo inicial de prepararse para realizar un futuro postítulo en América Latina.

Ahora bien, no todos los entrevistados aprendieron la lengua a través de clases de español o de algún tipo de estudio formal, como lo es la escuela secundaria o la universidad. En concreto, tres de ellos indican que es mediante la inmersión en Chile y con la ayuda de algunos recursos, como diccionarios, películas, música y videos, que lograron aprender el idioma. Bajo esta modalidad, encontramos los casos de Phillipe, Henry y Marie.

Por ejemplo, Phillipe cuenta que, durante los primeros seis meses en Chile, aprendió español vinculándose con su entorno, en concreto, con sus vecinos. Luego, se matriculó en un curso que dictaba el SENCE (Servicio Nacional de Capacitación y Empleo) sobre mecánica industrial, que duraba también seis meses y que le permitió continuar con el aprendizaje de español, sobre todo, gracias al contacto con sus compañeros.

Phillipe reconoce que tiene facilidades para aprender lenguas, dada su juventud y su motivación en esta área. Para él, la inmersión fue la manera más eficiente de aprender el español: “entonces cuando llegamos aquí, aprovechamos de estar rodeados de gentes que hablaban solamente este idioma para sacar lo máximo y hablarlo” (Phillipe, ámbito judicial).

Por su parte, Henry declara que aprender la lengua era una obligación para poder trabajar y estudiar en Chile. Por consiguiente, se valió de los recursos disponibles en la plataforma YouTube, en que se enseñaban los verbos, así como de películas y música en español. Además, tras ingresar al ámbito educativo, Henry pudo participar de un curso de español que ofreció el Ministerio de Educación para quienes se desempeñaran como ASBC en las escuelas.

El caso de Marie es el único que dista de los antes señalados, pues ella migró de Haití antes de finalizar la educación secundaria, razón por la que el último año escolar lo cursó en Chile en un colegio bilingüe español-francés. Marie ya dominaba el francés, pues es una lengua cooficial en el Estado haitiano. Esto le permitía comunicarse en francés con

sus compañeros y sus profesores, mientras que ellos le hablaban en español, lo que le facilitó el aprendizaje del idioma. Además, siguió perfeccionando la lengua los dos primeros años de universidad, que señala que fueron difíciles porque todavía no tenía un alto dominio del español. Asimismo, indica que vivir en una casa con personas chilenas que se comunicaban en español también le permitió entender y aprender la lengua.

A partir de los distintos casos descritos, podemos observar que el proceso de aprendizaje de español es diverso y que depende de las trayectorias migratorias y experiencias de vida de cada informante. Ahora bien, los relatos de cómo estas personas aprendieron la lengua nos permite acceder a la consciencia lingüística de los ASBC, lo que puede influir en su desempeño laboral, en las autopercepciones que tienen sobre su trabajo y en la perspectiva que tienen sobre los interlocutores para los que asisten en la superación de barreras comunicativas (haitianos y población hispanohablante).

Por ejemplo, para Wilbert, el hecho de haber aprendido francés anteriormente le facilitó su aprendizaje de español, ya que traslada algunas reglas del francés al español:

Y yo, no me ha costado mucho aprender el español, yo aprendí acá. Por eso no me costó mucho, por el manejo del francés, me ha favorecido mucho aprender el español, porque las reglas son las mismas, solo en español hay más reglas, pero todas las reglas del francés están también en español (Wilbert, ámbito sanitario).

Por otro lado, algunos informantes destacan la dificultad que trae consigo la comprensión de la variedad chilena del español. De hecho, tres informantes resaltan que aquello aprendido en la escuela o en la universidad dista del español que se habla en el país al que migraron. Por ejemplo, en el caso de Julien:

[...] porque como lo dije, yo aprendí allá y no practicaba mucho allá [en Haití], pero sí hice un año allá en la universidad y gracias a ese profe que yo acá en Chile logré poder ya fluirme, por ejemplo, incluso ya con el mismo acento chilensis. Entonces, eso me ayudó porque ya había tomado ese curso allá, pero sí el hablar, el manejar por ejemplo los modismos, eso literalmente es como ya cuando empecé yo ya a pasar más tiempo acá en Chile y entendiendo igual ya, esos modismos que eran como un problema de comunicación para mí, porque de repente me decían cosas que no entendía, porque era un modismo (Julien, ámbito judicial).

Si bien considera que tiene un dominio del español que le permite comunicarse de manera más fluida en Chile, la existencia de modismos le dificultaban la comunicación.

Para Marc, existen diferencias entre el español dominicano que aprendió y el que se habla en Chile:

Cuando llegué a República Dominicana, aprendí así escuchando a los dominicanos, porque ellos hablan un castellano que es diferente a lo que ahora aprendo de ustedes. Entonces, de ahí empiezo a aprender, a aprender hasta que mejoré más y acá en Chile sigo aprendiendo, porque son distintos esos dos (Marc, ámbito sanitario).

En su caso, la diferencia dialectal ha implicado seguir aprendiendo y perfeccionando su español para poder desenvolverse en el país al que ha migrado.

Por último, en relación con la consciencia lingüística de los ASBC, nos parece relevante destacar la experiencia de Phillipe, quien como indicábamos, aprendió el español en su entorno, con sus vecinos y luego en un curso de mecánica industrial, lo que significa que no participó de instancias de educación formal. En este contexto, Phillipe afirma que aprendió, durante su primer año en Chile, un español con una marca de clase social, en concreto el nivel socioeconómico bajo:

cuando aprendí a hablar español, aprendí a hablar con estas personas y aprendí a hablar, para decirte, muy vulgarmente, hablaba muy flaite [nombre que se les da algunas personas de clase social baja]. Aprendí a hablar muy flaite, porque todos mis compañeros en el curso ese del SENCE eran flaite para decirlo de esta forma (Phillipe, ámbito judicial).

Para Phillipe, esta forma de hablar vulgar se caracteriza por el uso de “muchos garabatos, mis frases eran casi puros insultos, entonces y para mí era normal, yo no sabía que hablaba mal, porque todos en mi entorno hablaban de esta forma” (Phillipe, ámbito judicial).

La percepción sobre el sociolecto que habla Phillipe en su primer año en Chile se la hace notar un profesor del curso de mecánica industrial, quien le comenta que debe cambiar esta forma de hablar si quiere ingresar en la universidad, pues considera que debe adecuarse a la norma académica o universitaria. Para Phillipe, este comentario produce un cambio en su forma de hablar español después de iniciar la carrera universitaria:

[...]nos matriculamos en una universidad y ahí empezamos a aprender a hablar formalmente o hablar correctamente el español sin chilenismos, garabato, insultos y todos los demás defectos que tenía nuestra forma de hablar (Phillipe, ámbito judicial).

En efecto, Phillipe tiene la creencia de que hablar el español de forma correcta es evitando los chilenismos y los garabatos o insultos.

En el caso de la ASBC chilena, su dominio de criollo haitiano es lo que motivó su trabajo en distintos servicios públicos chilenos, con el objetivo de asistir en la comunicación con la población haitiana. Este aprendizaje de la lengua es parte de su trayectoria laboral como trabajadora social. Paula comentó que, como tal, ingresó a una ONG que realiza diversas acciones solidarias y de voluntariado en América Latina y el Caribe. A partir de un proyecto que surgió por un brote de cólera en Haití, Paula fue a dicho país casi por dos años. En este contexto, aprendió la lengua y la cultura haitiana, con la principal motivación de poder vincularse con las personas que eran receptoras de su intervención. En sus propias palabras:

[...] el tema del idioma fue clave, como ya erís [eres] un marciano con comunidades que viven súper alejadas, que nunca habían tenido contacto con personas no haitianas ¿cachai? [¿entiendes?] o con personas blancas, mestizas, en su vida, entonces yo ya era un marciano en estos espacios y, por lo tanto, el tema del idioma se transformó en una herramienta fundamental para lograr un tipo de vínculo y cercanía con estas comunidades y fue súper importante (Paula, ASBC de distintos ámbitos).

Como vemos, la comunicación en criollo haitiano se entiende como una forma de disminuir las brechas con las comunidades rurales haitianas con las que trabaja. Por tanto, Paula decide tomar clases con un profesor de criollo haitiano, además de participar de cursos en esta lengua. Asimismo reconoce que la inmersión en Haití es fundamental para alcanzar su aprendizaje en este idioma: “porque aprender un idioma en otro lugar es mucho más fácil, en un lugar en donde todos hablan ese idioma, a aprenderlo como en clases” (Paula, mujer, ASBC de distintos ámbitos).

1.3.Experiencia migratoria

A excepción de la ASBC chilena, todos los informantes han migrado a Chile en distintos momentos, comprendiendo un periodo de tiempo que va desde el 2008 hasta el 2017. Todos tienen experiencias migratorias distintas y se hace complejo establecer alguna generalización sobre su motivación para migrar. De hecho, los distintos relatos hacen patente la porosidad que podría existir entre las categorías de migrante económico y refugiado para el caso de la migración haitiana, tema en el que se profundizó en el Capítulo V (Audebert, 2017).

Cabe destacar que el sostenido flujo haitiano en Chile comenzó a detectarse tras el terremoto del 2010 en Haití, pero contamos con un informante que migró antes de este periodo por motivos políticos, pues según su percepción, la situación en Haití era compleja:

Llegué después de los conflictos políticos que tuvo Haití con la historia de mi país y ahí tomé la decisión de irme, de huir del país por situaciones complejas que vivía el país y de las opciones era: República Dominicana o irme más lejos. Opté por venir más lejos con intención de no volver tan pronto (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Como vemos, para Jacques la migración se entiende como una huida, dados los conflictos políticos que se estaban viviendo.

Además, dos de nuestros entrevistados identificaron como razón de su migración la catástrofe natural del 2010, momento en que pudieron acceder a algunas facilidades para poder ingresar a Chile, ya que el gobierno de turno posibilitó que quienes tuvieran vínculos familiares con el país pudieran ser acogidos por sus familias en Chile.

En el año 2011, una ASBC dominicana llegó a Chile desde su país, en búsqueda de oportunidades laborales. Cabe señalar que el flujo proveniente de República Dominicana a Chile comenzó a aumentar en fechas relativamente similares a las observadas para el flujo haitiano (INMRD, 2018).

En el año 2013, uno de nuestros informantes viajó a Chile como parte de un proceso de migración familiar, en el que el padre de la familia fue el primero en establecerse en Chile. Su padre eligió el país por sus índices económicos, en concreto, un PIB alto en relación con otros países latinoamericanos. Una vez finalizada su educación secundaria, el ASBC migró a Chile, junto a su hermano, para iniciar sus estudios universitarios.

El año 2015 dos de nuestros entrevistados viajaron a Chile: uno de ellos por motivos de estudio, pues había ganado una beca para hacer un magíster en una universidad de la Región Metropolitana. El segundo para tener más posibilidades de empleo y de estudios.

Cuatro de los informantes hicieron su ingreso a Chile el año 2016: dos de ellos provenían de otros destinos migratorios, en concreto un ASBC de origen dominicano, vino desde Brasil, país del que emigró por la crisis política y económica que se estaba viviendo en ese país entre los años 2014 y 2015. Eligió Chile, pues su padre ya se había establecido en este lugar. Otro ASBC, de origen haitiano, provenía de República Dominicana, lugar en el que había estudiado y ejercido su profesión. Dijo venir a Chile con la perspectiva de avanzar en su carrera profesional.

De los otros dos ASBC que llegaron el 2016, uno venía por motivos académicos, para cursar un magíster en la Región de Valparaíso y uno declaró venir en búsqueda de potenciar su carrera profesional.

Finalmente, solo uno de los ASBC entrevistados llegó a Chile el año 2017, es de origen haitiano, pero provenía de República Dominicana, lugar en el que se encontraba trabajando al momento de dirigirse a Chile. En Chile, también buscaba oportunidades laborales.

En síntesis, son diversos los factores que los informantes reconocen como justificantes de la migración, entre los que se encuentran los estudios, la búsqueda de trabajo, la crisis económica o política de los países en los que residían previamente. Además, en algunos casos la presencia de familiares o conocidos en Chile es también un factor que incide en su decisión por radicarse en este país.

En la Tabla 6, presentamos un resumen de los años de llegada a Chile y las motivaciones de migración de los entrevistados:

Tabla 9. Año de llegada a Chile y experiencia migratoria de los ASBC.

ASBC	Año de llegada a Chile	Experiencia y motivos de migración
Jacques Ámbito judicial y administrativo	2008	Migración por la situación política e histórica de Haití. Viaja directamente a Chile desde Haití.
Julien Ámbito judicial	2010	Salida de Haití por el terremoto del año 2010 en ese país. Debido a sus vínculos familiares en, migra hacia este país.
Marie Ámbito judicial y sanitario	2010	Salida de Haití por el terremoto del año 2010 en ese país. Debido a sus vínculos familiares en Chile, migra hacia este país.
Eliana Ámbito educativo	2011	Migra desde República Dominicana hacia Chile en búsqueda de oportunidades laborales.
Phillipe Ámbito judicial	2013	Migra desde Haití a Chile como parte de un proceso de reunificación familiar. El padre de la familia selecciona a Chile por su PIB. El entrevistado también migra con la intención de estudiar en Chile.
Alexis Ámbito educativo	2015	Migra desde Haití por haber ganado una beca para hacer una maestría en Chile. Anteriormente, había estudiado en Cuba.
Henry Ámbito educativo	2015	Migra desde Haití hacia Chile por recomendación de un amigo, quien le señala de las posibilidades laborales y de estudio en el país.
Lucien Ámbito sanitario	2016	Migra desde Haití hacia Chile para hacer una maestría en el país. Anteriormente, había estudiado en República Dominicana.
Wilbert Ámbito sanitario	2016	Migra desde Haití hacia Chile en búsqueda de oportunidades laborales.
Etienne Ámbito sanitario	2016	Migra desde Haití hacia República Dominicana para estudiar medicina. Luego, con el propósito de continuar su carrera de médico, migra hacia Chile.
Roberto Ámbito sanitario	2016	Experiencia migratoria que parte desde República Dominicana hacia Brasil y luego, desde Brasil hacia Chile. En este último caso, la llegada a Chile se debe a la crisis política y económica que vivía Brasil. Además, un familiar ya se encontraba viviendo en este país.
Marc Ámbito sanitario	2017	Experiencia migratoria desde Haití hacia República Dominicana y, desde ese país hacia Chile, en búsqueda de oportunidades laborales.
Paula Diferentes ámbitos	ASBC nacida en Chile	Por motivos laborales, vive en Haití durante casi dos años.

Fuente: elaboración propia.

1.4.Educación formal

Todos los informantes han finalizado sus estudios de educación secundaria y han ingresado a la educación superior a programas de diversas áreas del conocimiento. Sus trayectorias educativas son variadas y están sujetas a la historia de vida narrada por cada entrevistado. De hecho, los informantes han obtenido sus títulos en distintos países de América: Haití, República Dominicana, Cuba y Chile. Los que han podido finalizar sus estudios de educación superior corresponden a diez entrevistados y solo una de ellas no ha podido convalidar en Chile su título obtenido en República Dominicana, pues este proceso implicaba cursar dos años adicionales de estudio en una universidad chilena.

Por otro lado, una informante de nacionalidad haitiana terminó sus estudios secundarios en Chile y luego, accedió a la universidad. La única que cursó todos los niveles educativos en Chile es la ASBC chilena.

Los tres entrevistados que no han podido obtener sus títulos sí ingresaron a la educación superior. En concreto, dos de ellos comenzaron sus carreras en República Dominicana y uno finalizó sus estudios en Haití, pero no logró ingresar al proceso de obtención de título antes de migrar a Chile.

Como indicábamos, las áreas que estudiaron son diversas:

- Ingeniería industrial
- Ingeniería en computación
- Licenciatura en estudios socioculturales
- Licenciatura en estudios internacionales
- Licenciatura en educación
- Trabajo social
- Sociología
- Técnico en redes y conectividad
- Turismo
- Medicina

Además, tres de los informantes han realizado estudios de posgrado en Chile, en programas sobre relaciones internacionales, ética social y desarrollo humano, y de migración.

1.5.Experiencia laboral

Como se desprende del apartado de estudios de los ASBC, observamos que ninguno de ellos tiene estudios formales en traducción, interpretación o en carreras vinculadas con las lenguas, al menos antes de dedicarse a trabajar como ASBC en los servicios públicos. La única excepción es Lucien, quien cuenta con un diplomado de República Dominicana para ser profesor de español. Ahora bien, todos ellos tienen dominio de más de una lengua, incluyendo el criollo haitiano y el español.

En este marco contextual, la experiencia laboral de los informantes en Chile puede ser bastante diversa e incluir, en un mismo entrevistado, distintas áreas. Asimismo, varios de nuestros informantes, antes de las entrevistas, ya habían desempeñado labores de traducción o interpretación para la superación de barreras comunicativas, tanto remuneradas como voluntarias, en distintos ámbitos.

A continuación, describiremos brevemente la experiencia laboral que nos relatan nuestros informantes, pero haciendo hincapié en aquellas que se relacionan con sus experiencias previas como ASBC. Este apartado nos permitirá construir un contexto para analizar el perfil de los ASBC y su vinculación con los lugares en los que trabajan en el momento de entrevistarlos.

Presentaremos los casos agrupados por los ámbitos en los que los informantes reconocen que trabajan actualmente, con el fin de ordenar la información y presentarla de manera más clara al lector. No obstante, varios de nuestros entrevistados han participado como ASBC en más de un ámbito.

1.5.1. ASBC que trabajan en el ámbito judicial

Phillipe

Phillipe declara trabajar en el Poder Judicial¹⁷, a través de una empresa privada que ofrece servicios de interpretación por videollamada.

¹⁷El Poder Judicial es uno de los tres pilares del Estado de Chile. Se compone de distintos tipos de tribunales como la corte suprema, la corte de apelaciones, así como de los tribunales civil, penal, laboral, de cobranza y de familia.

Una institución autónoma que forma parte del ámbito judicial es la Fiscalía o Ministerio Público, que dirige la investigación de hechos que podrían ser un delito. La Fiscalía recibe apoyo de otras instituciones como la policía (Carabineros de Chile y Policía de Investigaciones).

Por su parte, la Defensoría Penal Pública es un servicio público que se le entrega a personas que no tienen recursos y que carecen de un abogado cuando son imputados por algún delito penal.

El Poder Judicial, a través de los tribunales y cortes, la Fiscalía y la Defensoría Penal Pública pueden participar una misma audiencia o juicio.

La experiencia laboral de Phillipe en Chile está asociada a sus estudios técnicos y universitarios en el área de la mecánica industrial. Sin embargo, decidió cambiar de rubro y comenzó a dar clases como profesor de criollo haitiano para algunos profesionales de salud y de educación, en el marco de unas capacitaciones que ofrecía SENCE (Servicio Nacional de Capacitación y Empleo):

conseguí trabajo como profesor de idioma creol a un grupo. Nuevamente, era un programa de SENCE donde enseñaban el creol a profesionales de la salud y de la educación, eran doctores y profesores algunos [...]. Me tocó enseñar, durante dos meses, a un grupo de personas el creol (Phillipe, ámbito judicial).

Este es el antecedente que narra Phillipe antes de entrar a trabajar de ASBC en el Poder Judicial.

Jacques

La experiencia laboral de Jacques está relacionada con sus estudios universitarios, ya que comenzó a trabajar para la oficina de migrantes de una municipalidad de la Región Metropolitana, como parte de su práctica profesional de trabajo social. Luego de titularse, fue contratado en este mismo espacio, con el puesto de trabajador social. Además, Jacques se ha desempeñado como perito traductor del Poder Judicial, empleo que consiguió ofreciendo él directamente sus servicios a esta institución pública en el año 2017. En el Poder Judicial, Jacques también realizó algunas capacitaciones a un grupo de fiscales en relación con la cultura haitiana.

Jacques es, por un lado, un profesional que está contratado como tal en el municipio, pero también se vale de su origen haitiano y de su conocimiento de lenguas para poder realizar su labor con migrantes haitianos, lo que le permite desempeñarse en el Poder Judicial.

Julien

Julien trabaja, en el momento de la entrevista, como ASBC en la Defensoría Penal Pública, para actuar en audiencias judiciales.

La experiencia laboral que relata Julien se relaciona con los contactos que hace a partir de sus estudios universitarios en Chile. Este informante es licenciado en sociología y, gracias a esta titulación, lo contrataron para abrir la Oficina de migrantes en una municipalidad de la Región de Valparaíso.

El trabajo en la oficina migrante implica atender a toda esta población, incluyendo la haitiana. Este contexto es el que le permitirá a Julien sus primeras experiencias en la gestión de barreras comunicativas, ya que acompaña a sus compatriotas a mediaciones laborales en la inspección del trabajo para poder apoyar, en especial, a aquellos usuarios

que no dominan el español, pero que han sufrido de algún tipo de conflicto laboral con sus empleadores:

En el primer tiempo yo atendía a muchos haitianos que venían con la situación laboral que me despiden, porque me despiden de mala forma, o ya venían con la fecha de la conciliación en la inspección del trabajo, entonces la persona iba a conciliación y teníamos la conciliación, no sabía hablar el idioma, por lo tanto, yo iba a estos espacios, yo participaba mucho en conciliaciones laborales ¿ya? Y donde ya firmaban igual el consentimiento de que yo soy la persona que hablaba por ellos (Julien, ámbito judicial).

Julien identifica su experiencia en la oficina de migrantes y, en particular, las instancias de mediación en conciliaciones laborales, como el antecedente a su labor de ASBC en la Defensoría Penal Pública.

Marie

Actualmente, Marie trabaja como ASBC de la Defensoría Penal Pública de la Región de Valparaíso.

Su experiencia como ASBC se remonta a unos años antes, en 2017, cuando la contactaron para hacer algunas interpretaciones ocasionales y voluntarias para niños haitianos que estaban internados en un hospital. Un año después y luego de solicitar una remuneración por sus servicios, la contrataron para desempeñarse como ASBC en otro hospital de la misma región. Además, ha sido ASBC en distintas instituciones públicas, como los Programas de Prevención Focalizada para niños (PPF) y en casas de acogida para mujeres víctimas de violencia de género.

1.5.2. ASBC que trabajan en el ámbito sanitario

Lucien

Lucien estudió un diplomado para transformarse en profesor de español en Haití. Además, migró a Chile para poder cursar un programa de magíster y, tras finalizarlo, decidió buscar trabajo. Una oferta laboral que vio por internet lo animó a presentarse al puesto de ASBC en un hospital de la Región de Valparaíso, para el que fue seleccionado el año 2018. Sin embargo, no menciona ninguna actividad previa en la que se haya desempeñado como ASBC.

Wilbert

En el momento de la entrevista, Wilbert trabajaba como ASBC en la corporación municipal de una comuna de la Región de Valparaíso. Ahí fue contratado para desarrollar actividades de ASBC en distintos centros de salud de los que está a cargo el municipio.

Antes de este empleo, Wilbert había trabajado en el rubro de la pesca en la Región de Valparaíso. Además, constata que trabajó como auxiliar de aseo en un supermercado en la misma región.

En relación con su experiencia como ASBC, Wilbert comenta que su primer trabajo en este ámbito fue en un hospital de la región. Este vínculo lo hizo mediante la Oficina Municipal de Información Laboral (OMIL).

Marc

Marc, durante el periodo de la entrevista, se encontraba trabajando en un hospital de la Región de Coquimbo.

Su decisión de asentarse en esta zona se debió a la búsqueda de oportunidades laborales. Al inicio, Marc trabajó en empleos en los que no se requerían estudios en educación superior, como ayudante de bodega y auxiliar de aseo.

En relación con su experiencia previa como ASBC, el primer antecedente de Marc se encuentra en su contrato con una municipalidad de la Región de Coquimbo. Ahí lo contratan por ser bilingüe en criollo haitiano y español, para apoyar en un proceso de obra civil.

Tras esta experiencia, el año 2018 comenzó a ofrecer sus servicios gratuitos como ASBC en distintos Centros de Salud Familiar (Cesfam) de la región, hasta que le recomendaron entregar un currículum vitae en la municipalidad para que pudiera ser contratado. Un año después, en 2019, a Marc le hacen una entrevista laboral para que trabaje como ASBC en el hospital en el que se desempeñaba al momento de la entrevista.

Roberto

La experiencia laboral de Roberto en Chile es diversa, pues comienza como peoneta y luego, tapicero. De hecho, aprendió este último oficio y se transformó en maestro tapicero. Sin embargo, tuvo algunos problemas laborales con los dueños del lugar en el que trabajaba y quedó desempleado. En consecuencia, se acercó a la municipalidad de la comuna en la que reside en la Región Metropolitana y ahí ofreció sus servicios como traductor, ya que habla criollo haitiano y español, además de dominar otras lenguas (francés, portugués e inglés).

En este contexto, lo enviaron a un Cesfam en el que lo contratan como profesor de criollo haitiano para los profesionales y funcionarios de salud que trabajan en la comuna. Así, se dedicó a enseñar la lengua y la cultura de Haití, con el objetivo de que los trabajadores

podrían brindar una buena acogida a la población haitiana. Si bien partió haciendo clases a los trabajadores de los Cesfam, luego siguió realizando estas clases en otros departamentos del municipio. Tras dos años en este puesto, lo contrataron para actuar como ASBC en un centro específico de la comuna.

Etienne

El caso de Etienne es particular en nuestro grupo de entrevistados, pues su experiencia laboral está directamente vinculada con sus estudios de medicina. Estudió y ejerció esta profesión en República Dominicana, lugar en el que trabajaba como médico y también atendía a una alta cantidad de haitianos:

Y como también esa labor no es una labor que hacía solamente acá en Chile, porque antes cuando yo estaba en República Dominicana, yo pasé todo ese tiempo también, porque la República Dominicana tiene una población haitiana bastante grande, digamos, entonces este tipo de trabajo son trabajos que hacía desde el país que me formó como médico (Etienne, ámbito sanitario).

En Chile, Etienne es contratado como médico en un hospital público, en el que su pertenencia a la comunidad haitiana es fundamental para su incorporación en este lugar.

1.5.3. ASBC que trabajan en el ámbito educativo

Alexis

Después de realizar su magíster en Chile, Alexis trabajó en una corporación que protege los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país. En ese lugar, actuaba como técnico social para asistir en cuestiones vinculadas a niños infractores de ley y familias de acogida especializadas. A Alexis lo desvincularon de este trabajo, con la justificación de que está sobrecualificado para desempeñarse en este rol. Será este el motivo que lo llevará a buscar trabajo en un municipio de la Región Metropolitana, lugar en el que será contratado como ASBC para el ámbito educativo.

Henry

Actualmente, Henry es ASBC de un establecimiento educativo de una comuna de la Región Metropolitana.

La experiencia laboral de Henry vinculada con la traducción y la interpretación se origina con voluntariados. Él comenta que:

Desde el 2015, que empecé a hablar español y hasta 2017 yo hacía mucho voluntariado, entonces me invitaron por todos lados a hacer traducción, andaba por todo Chile ayudando a como a la familia haitiana (Henry, ámbito educativo).

Así, se observa que su experiencia previa como ASBC se enmarca en las actividades voluntarias y para las que no recibe remuneración. En particular, se refiere al trabajo en una iglesia que le permitió también actuar de ASBC en centros de salud para las mismas

familias que lo contactaban en el centro religioso. Además, indica que este tipo de actividad como ASBC es variada e incluye: “traducción oral, traducción de textos, avisos, cosas que la gente puede escuchar o puede entender” (Henry, ámbito educativo).

Eliana

Si bien la primera instancia remunerada de Eliana como ASBC es la de la escuela para la que trabaja, en su relato cuenta que había trabajado como voluntaria en la iglesia para traducir las prédicas del pastor a la comunidad haitiana. Luego, comenta que, mediante un amigo, logra emplearse en el establecimiento educativo. Esta escuela se localiza en una comuna de la Región Metropolitana con alta población haitiana.

1.5.4. ASBC que trabajan, al mismo tiempo, en diversos ámbitos

Paula

Paula es chilena y su caso difiere del resto de los ASBC entrevistados. Ella es trabajadora social y participó en una ONG que realiza diversas acciones solidarias y de voluntariado en América Latina y el Caribe. A partir de un proyecto que surgió tras un brote de cólera en Haití, Paula fue destinada a dicho país por casi dos años. Ahí aprendió la lengua y la cultura haitianas. Al volver a Chile, asistió a algunas de sus amigas que trabajaban con migrantes haitianos para interpretar en determinadas situaciones (una consulta médica, una asamblea migrante), lo que la llevó a hacerse conocida en la comunidad haitiana como ASBC. Así fue como la comenzaron a llamar, tanto haitianos como proveedores de servicio, para que pudiera apoyar en la comunicación. Por lo mismo, Paula tiene experiencia como ASBC en el ámbito sanitario, en el judicial, en servicios de la administración, en fundaciones promigrantes, en servicios públicos de asistencia legal a migrantes y en instituciones que trabajan con la protección de derechos de niños (por ejemplo, el Servicio Nacional de Menores, SENAME).

De manera sintética, se puede observar que contar con experiencia laboral previa como ASBC no es determinante para que los entrevistados trabajen en los distintos servicios públicos. De hecho, como veremos, en muchas instancias los ASBC son contratados por su dominio de idiomas, sin que se requiera algún tipo de conocimiento previo.

Ahora bien, la mayoría de nuestros informantes (nueve de ellos) sí declara haber tenido algún tipo de relación con la traducción o la interpretación, ya sea remunerada o voluntaria, antes de llegar al puesto que ocupan en el momento de la entrevista. Por su parte, aquellos que no declaran directamente contar con experiencia previa, tienen conocimientos relacionados con el área de la comunicación intercultural o la enseñanza

de idiomas, en concreto, uno de los informantes tiene estudios como profesor de español y el otro tiene experiencia como profesor de lengua y cultura haitiana.

A partir de los ejes analizados en este apartado, se puede observar que el perfil de los ASBC es diverso. La característica que los une (por más obvia que sea) es la de dominar, al menos, el criollo haitiano y el español. Esta capacidad de hablar dos lenguas es la que les ha permitido trabajar y tener diversas experiencias en el campo de la comunicación intercultural mediada y, en concreto, en la gestión de barreras comunicativas en distintas instancias.

2. Vinculación con el centro

La relación que se genera entre el ASBC y el centro en el que trabaja permite describir características que adquiere esta práctica en los distintos ámbitos de trabajo. En la siguiente figura, se presentan las categorías identificadas para describir la naturaleza de dicho vínculo:

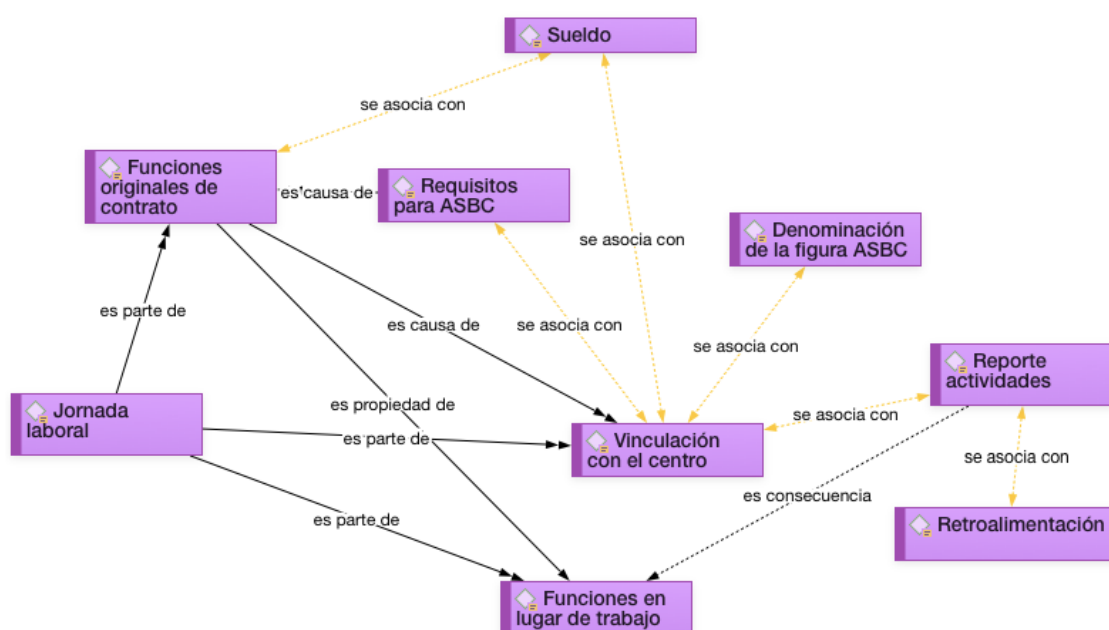


Figura 17. Categorías que describen la vinculación entre el ASBC y el centro.

Una de las cuestiones en las que se indagó en la recolección de datos es la vinculación que tenían los ASBC con los centros para los que trabajan. Esto, con el fin de comprender de qué manera las instituciones generan espacios para la contratación de este tipo de profesionales. Partiremos describiendo cómo llegaron estas personas a cada lugar.

Al analizar los datos recolectados, observamos tres formas distintas en que los ASBC inician su vinculación con los centros. La primera de ellas es mediante contactos

personales, es decir, los ASBC tienen conocidos que les comentan de la existencia de un empleo al que podrían postular, o bien son los mismos conocidos quienes ofrecen este tipo de trabajo al ASBC. Además, en algunos casos, este primer contacto implica, posteriormente, la realización de una entrevista formal para la adjudicación del puesto, en la que también existen otros candidatos. Cinco de nuestros informantes se han vinculado de esta manera con los centros para los que han trabajado.

Por ejemplo, Julien es claro al determinar sus redes como principal fuente para obtener empleos vinculados con la superación de barreras comunicativas con la población haitiana:

Bueno, en todos los lugares he llegado por algún vínculo, por alguien que me conoció ¿ya? O que le he ayudado, por ejemplo, respecto a algún migrante haitiano y, en este caso, en la Oficina Migrante efectivamente ¿ya? La persona que actualmente todavía encargada de la Oficina de la Mujer se llama C.F. esa chica, esa compa[ñera] ha sido la persona que conocí [...] ya, por el hecho de que estudio sociología y ya, como sabiendo que soy haitiano, que tengo un título y todo eso, cuando ingresó a ese proyecto de la alcaldía ciudadana, como encargada de la Oficina de la Mujer, ella me invitó, me dijo [discurso referido>] ¿sabes qué? Se está formando igual la Oficina de Migrantes, yo creo que tú tienes todo el potencial [discurso referido]. Entonces ella me invitó, o sea cuando ella me invitó me dijo [discurso referido>] tírate el currículum [<discurso referido] entonces ella me pidió el currículum pa[ra] mandarlo, por eso digo que me invitó. Y entonces, desde ahí, pasó la entrevista y quedé (Julien, ámbito judicial).

Como vemos, además de tener un contacto directo que le comentó sobre el puesto en la oficina migrante, Julien debió participar de una entrevista laboral tras la que quedó seleccionado para ocupar el cargo.

En el caso de Marie, en su actual trabajo como ASBC de la Defensoría Penal Pública, ella cuenta que llegó al puesto a través de la recomendación directa de una persona cercana que también trabaja como ASBC en este mismo espacio. Por tanto, Marie no pasó por un proceso de selección como una entrevista.

En cuanto a Paula, la ASBC chilena, los contactos han sido su principal forma de vincularse con los distintos lugares en los que ha realizado esta actividad. Su primer contacto para realizar actividades de superación de barreras comunicativas fue una amiga del área de la medicina que necesitaba explicar un diagnóstico complejo a los padres haitianos de un niño:

Me acuerdo del primer caso, mi amiga que es pediatra y había tenido un paciente que tenía daño cerebral severo, porque tuvo un paro en el parto ¿cachai? Entonces tenía un daño cerebral, porque era súper delicado, los papás no hablaban español, entonces me decía: [discurso referido>] necesito que entiendan bien cuál es el diagnóstico de su hijo, cuáles son los pasos que vienen ¿cachai? Como la Teletón, rehabilitación, no sé qué [<discurso referido] (Paula, mujer, diferentes ámbitos).

Luego de esta experiencia, Paula comenta que comenzó a ser contratada por distintas personas, instituciones y centros:

Y después, me empezaron a llamar de distintos lados, como que se corrió un poco la voz ¿cachai? Me empezó a llamar mucha gente de la comunidad haitiana también, porque [...] hicimos como un cabildo migrante con A.E. [encargada de un proyecto de una Universidad] y yo como que acompañé y traduje también en ese lugar, en la población Los Nogales de Estación Central. Y así me fui como vinculando con comunidades migrantes, media como transversalmente y claro, como que empezó a correr mi teléfono (Paula, mujer, diferentes ámbitos).

La experiencia de Paula es como la de la bola de nieve, en la que a partir de algunos contactos y actividades que realizó como ASBC, comenzó a ser recomendada por otras personas para asistir en temas comunicativos.

La segunda forma en que los ASBC pueden vincularse con este tipo de empleo es a través de una oferta publicada en internet, en la que se describe el cargo al que postulará el ASBC y los requisitos para dicha postulación. Nos hemos encontrado con tres ASBC que han conseguido su trabajo de esta manera. Es lo que ocurre con Lucien, quien comenta con más detalle cómo fue su experiencia:

La postulación fue por internet porque estaba buscando físicamente y por internet encontré el trabajo, por internet igualmente postulé y luego tenía que pasar a dejar los documentos en la oficina de partes del hospital [...]. Yo buscaba en el Google de internet, buscaba, nadie me dijo nada y por suerte encontré eso (Lucien, ámbito sanitario).

Como vemos, Lucien ingresó en su empleo como ASBC sin ningún tipo de contacto o conocido que le recomendara postular a este trabajo. Es su propia búsqueda individual, a través de internet, la que lo lleva a postularse al cargo.

Por último, encontramos a los informantes que se han presentado al empleo, a través de una recomendación o contacto de la municipalidad de la comuna en la que viven. Las municipalidades ofrecen distintos servicios para sus habitantes, entre los que se incluyen bolsas de empleo y oficinas de información laboral. Por ejemplo, Roberto se acercó directamente a la municipalidad para preguntar si se requería de algún servicio de traducción:

Y pues claro, yo me acuerdo que fui a la Municipalidad y me encontré con un caballero que era encargado de esta cosa como de trabajos, qué se yo, como que te ayudaba a conseguir trabajos. Y pues claro yo fui, este, humildemente y le dije: [discurso referido] óyeme, ¿cómo estás? Sabes, mi nombre es Roberto y yo soy traductor. Por lo que he visto hay mucho compatriota que no domina el idioma y yo podría ser este, mediar entre ellos y el profesional [<discurso referido]. Y pues claro, él me dijo: [discurso referido] Mira ¿Sabes qué? En la municipalidad no necesitamos personas, pero ¿qué te parece si vas al consultorio? Al A.P. [<discurso referido] (Roberto, ámbito sanitario).

El ejemplo de Roberto muestra cómo la municipalidad intermedia para la obtención de empleos relacionados con la superación de barreras comunicativas. En esta situación, cuenta Roberto, la contratación fue casi inmediata tras hablar con los encargados del área de recursos humanos, quienes solo le solicitaron su currículum para emplearse en la

institución. Si bien el primer trabajo de Roberto en el departamento de salud fue de profesor de criollo haitiano, con el tiempo le propusieron un cargo de ASBC.

Otros informantes también ofrecieron sus servicios a las municipalidades, a las que les entregaron el currículum y, pasado un tiempo, fueron contactados para ofrecerles empleos de ASBC.

Una cuestión que parece interesante destacar en los relatos de los ASBC es el tiempo que se demoran en ser contratados en la institución. Algunos de nuestros informantes comentan que este procedimiento se realizó con bastante rapidez, con propuestas de trabajo que son casi inmediatas, es decir, que el ASBC tiene alguna reunión o entrevista laboral y ese mismo día se le anuncia que ha quedado en el puesto y que puede comenzar a trabajar. Un caso paradigmático es el de Henry, quien recibe mediante una conocida la noticia de búsqueda de un ASBC para una escuela. El ASBC se contacta con el director de la escuela, quien le pide concertar una entrevista de trabajo a la brevedad:

llegué un domingo a la entrevista con él y de ahí me pidió todos los documentos y al día siguiente, el lunes, entré a trabajar perfectamente. Solamente dije: [discurso referido] ya, dame el lunes, para ir a renunciar a mi trabajo y para empezar el martes [<discurso referido]. Y ahí entré en el trabajo po, [...] el lunes me hicieron contrato, todo y el martes empecé a trabajar en el colegio [...]. Sí, fue un primero, primero o dos de marzo, porque fui el 28 o 29 de febrero, entonces lo hacen todo y empecé el primero de marzo de 2017 (Henry, ámbito educativo).

Como vemos, la contratación de Henry se realiza el día después de la entrevista laboral. Consideramos que esta información es importante, pues podría revelar la necesidad imperiosa a la que se enfrenta la escuela o el centro para poder abordar las barreras comunicativas que emergen con la población haitiana, lo que lleva a la contratación inmediata de los ASBC.

Por otro lado, una informante comenta que el proceso para ser contratada formalmente en un hospital tardó unos meses. Antes de eso, había realizado, de manera esporádica, una labor voluntaria en la gestión de la comunicación.

Entonces ahí me dijo: [discurso referido] [...] vamos a ver la forma de poder contratar una traductora [<discurso referido] [...] A ver, me contactó en septiembre, no me acuerdo si fue en octubre y al año siguiente ya me llamaron para contratarme. Así empezó mi experiencia en el [Hospital] GF (Marie, ámbito judicial y sanitario).

La demora en la contratación de Marie, aun cuando la necesidad es inminente como para requerir servicios voluntarios, nos permite plantearnos que durante el tiempo que tardó la contratación, el hospital generó una política o una búsqueda de recursos para poder emplear oficialmente a una ASBC.

En relación con los requisitos de contratación, si bien no se preguntó inicialmente por esta cuestión, a lo largo de las entrevistas se fue presentando esta información. Se observa que son distintos los requisitos que se considerarían para contratar a un ASBC. A continuación, describimos los distintos requerimientos solicitados a los informantes:

a) Título universitario validado en Chile

Para algunos entrevistados, era un requisito de postulación al empleo, el contar con un título profesional validado o reconocido en Chile. Este título profesional no necesariamente tiene que relacionarse con las actividades del ASBC. Por ejemplo, Lucien decidió presentarse al empleo de ASBC en un hospital, dado que él ya había logrado validar su título en Chile:

Primero, yo vi los requisitos, yo vi con los requisitos, yo tengo credencial para eso [...] porque uno de los requisitos era tener un título profesional. El título profesional puede ser en otro país o en Chile pero otro país, si el si el título es de otro país tiene que tener el sello del Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile (Lucien, ámbito sanitario).

Cuando Lucien dice que su título debe tener “el sello del Ministerio de Relaciones Exteriores” significa que ha pasado por el sistema de reconocimiento de títulos, procedimiento a cargo del ministerio en cuestión. Cabe destacar que este proceso no es sencillo y que tarda un tiempo (Debandi & Patallo, 2017), aun cuando en Chile existen convenios con algunos países para poder desarrollar el procedimiento de manera más expedita. El requisito de contar con un título validado se aplicó a otros dos ASBC entrevistados.

b) Certificado de educación secundaria completa

Un informante indica que se le solicitó un certificado de término de la enseñanza secundaria (IV medio rendido), además de un título universitario.

[...] estaba buscando una persona, pero la persona debía tener que sea cuarto medio rendido, que tenía un estudio universitario, todo, porque el municipio para contratar, para darte ese contrato debía tener como algún título (Henry, ámbito educativo).

No en todos los casos tener la enseñanza secundaria es un requisito para postular al puesto, pero sí puede mejorar las condiciones laborales de quienes trabajan en el sistema público, tal como lo relata Marc:

[...] por no tener el IV medio no podía beneficiar nada desde el hospital, ni contrato, ni los beneficios que daba a los funcionarios, porque yo no tenía IV medio (Marc, ámbito sanitario).

Este tipo de vinculación contractual se explica porque en el sistema público, quienes poseen ciertos títulos y cualificaciones, pueden optar a bonificaciones y beneficios que

se reflejan en su salario. Para Marc, esta opción solo estuvo disponible cuando logró convalidar sus estudios de enseñanza secundaria en Chile.

c) Conocimientos en el área en la que se trabajará

Muchos de los entrevistados han sido contratados por sus conocimientos y estudios en las áreas en las que trabajan. En estos casos, los informantes no habían logrado validar sus estudios en Chile, sin embargo, tenían conocimientos y habilidades que sus empleadores valoraron para contratarlos bajo la figura de ASBC.

Por ejemplo, en el caso de Etienne, cuando él postuló a su empleo, lo hizo porque este requería una persona que “domine el español y el creol” y, además, que tuviera conocimientos del área de salud. Etienne es médico formado en República Dominicana, lo que le valió que fuera considerado para el puesto:

[en el hospital] veían la necesidad de tener algún profesional o alguna persona que domine el español y el creol y yo, viendo esa oferta, bueno, me ofrecí. Y luego entonces al llegar, al saber que yo era médico, entonces de ahí me contrataron (Etienne, ámbito sanitario).

Algo similar ocurre con Eliana, quien tiene una licenciatura en educación que no ha podido validar en Chile, pero que le fue útil para poder ingresar en la escuela para la que trabaja: “me entrevistaron y al director aceptó y vio como que yo era capacitada para realizar la labor” (Eliana, mujer, ámbito educativo).

Por su parte, Jacques relata los requerimientos de contratación de otros ASBC, a partir de la implementación de un programa de interculturalidad en el ámbito sanitario en la comuna en la que trabaja. Así, comenta que, en el momento de contratar a los ASBC, estableció como requisitos de que fueran mujeres haitianas y con estudios de enfermería, aun cuando no estuvieran validados en Chile.

Todos los que se contrataron en el caso de la comunidad haitiana eran personas haitianas que eran enfermeras en Haití, llegando acá no pueden ejercer como enfermeras y ahí le generaba ese puesto de trabajo como facilitadora, pensando en las herramientas, que tiene como conocimiento (Jacques, ámbito administrativo y judicial).

De acuerdo con lo que señala Jacques, la contratación de estas ASBC estaba mediada por sus estudios previos en el área de la salud, puesto que poseen un conocimiento disciplinar específico.

2.1. Jornada laboral y tipo de contrato

En el ámbito de salud, todos los ASBC entrevistados indicaron trabajar jornada completa. La cantidad exacta de horas que trabajan depende del tipo de sistema para el que están contratados: sistema público (44 horas semanales) o privado (45 horas semanales).

Por su parte, en el ámbito judicial, la mayoría de los ASBC dijeron trabajar por prestación de servicios, es decir, no cumplen una jornada laboral concreta, sino que depende de los encargos que realiza alguna de las instituciones de justicia. La única excepción es el caso del ASBC que trabaja para una empresa privada que ofrece sus servicios al ámbito judicial y que realiza interpretación por videollamada, puesto que debe cumplir una jornada laboral.

En el siguiente cuadro se resume el tipo de contrato y la jornada laboral de los ASBC entrevistados:

Tabla 10. Vinculación contractual y jornada laboral de los ASBC entrevistados.

ASBC	Tipo de vinculación contractual	Jornada laboral
Lucien Ámbito sanitario	Partió con contrato por boleta de honorarios ¹⁸ pero después pasó a contrata.	Jornada completa (44 horas semanales)
Wilbert Ámbito sanitario	Contrato por prestación de servicios de marzo a diciembre.	Jornada completa (45 horas)
Marc Ámbito sanitario	Partió con vinculación por compra de servicios. Después pasó a contrato a honorarios.	Jornada completa (8:00-17:00)
Etienne Ámbito sanitario	No se menciona en la entrevista. En sistema de transparencia activa: contrato a honorarios.	Jornada completa
Roberto Ámbito sanitario	Contrato a honorarios.	Jornada completa (9:00-22:00)
Jacques Ámbito judicial y administrativo	Ámbito judicial: honorarios	Variable, depende de la duración de la audiencia
	Ámbito administrativo: contrato a honorarios	Jornada completa
Julien Ámbito judicial	Contrato a honorarios	Variable, depende de la duración de la audiencia
Marie Ámbito judicial y sanitario	Ámbito judicial: contrato a honorarios	Variable, depende de la duración de la audiencia
	Ámbito sanitario: contrato a honorarios	Jornada completa
Phillipe Ámbito judicial	No se menciona	Jornada completa

¹⁸ Una boleta de honorarios corresponde a un documento que emite un trabajador que tiene un contrato o acuerdo laboral por prestación de servicios. En general, la emisión de una boleta de honorarios representa el cobro por un servicio puntual dirigido hacia la persona que solicitó el servicio. Una de las características de este tipo de vinculación contractual es que no cuenta con ciertos beneficios laborales propios de una persona que tiene un contrato indefinido, ya que no asegura vacaciones pagadas, cobertura por licencia o baja médica, ni un seguro de cesantía.

Alexis Ámbito educativo	Código del trabajo. Contrato indefinido.	No se menciona
Henry Ámbito educativo	En sistema de transparencia activa: contrato indefinido.	Jornada completa (44 horas)
Eliana Ámbito educativo	No se menciona En sistema de transparencia activa: contrato.	No se menciona En sistema de transparencia activa: Jornada completa (44 horas)
Paula Diferentes ámbitos	No se menciona. Solo se indican actividades voluntarias no remuneradas.	No se menciona.

Fuente: elaboración propia.

Como se observa, en la mayoría de los casos, los informantes cuentan con contrato a honorarios. La diferencia principal entre prestar un servicio a honorarios y uno con contratación sujeta al código del trabajo es que, en el primer caso, las personas reciben un salario íntegro que no contempla el pago de imposiciones, cotizaciones y seguridad social por parte del empleador. En este caso, es el mismo trabajador quien debe pagarlo. En el apartado sobre las dificultades a las que se enfrentan los ASBC nos referiremos, en detalle, a las perspectivas que entregan los informantes con respecto a este tipo de vinculación contractual con sus lugares de trabajo.

2.2. Funciones originales en la contratación

La llegada de los ASBC a los centros está motivada, en un principio, por el acceso de población haitiana a los distintos servicios públicos. Para describir las relaciones entre el centro y los ASBC, una de las preguntas que nos hemos planteado es ¿para qué se han contratado ASBC en los centros? Esto nos lleva a identificar y caracterizar las funciones iniciales por las que se contrataron a los ASBC.

2.2.1. Actividades de traducción e interpretación para la superación de barreras comunicativas

Una de las primeras funciones que detectamos en la contratación inicial de los ASBC es la relacionada con el aspecto lingüístico, en concreto, con lo que entendemos como actividades de traducción e interpretación.

En el ámbito sanitario, por ejemplo, algunos de los ASBC indican que se les pidió, originalmente, que tradujeran e interpretaran para los pacientes haitianos que no dominaban el español:

Me dijeron que voy a reemplazar a esta persona que estaba antes, para traducirle a los pacientes, a los pacientes haitianos que no hablan español, cuando vienen [...]. Porque cuando me contrataron [...] venía llegando mucho paciente haitiano que no hablaba, entonces ahí se necesitaba a alguien para traducir (Marc, ámbito sanitario).

Como vemos, ante el aumento de usuarios haitianos en el hospital en el que contratan a Marc, es necesario que exista alguien que pueda gestionar la comunicación. De hecho, Marc parte como un reemplazo de una ASBC que estaba previamente en el hospital, lo que indica que ya existía un tiempo en que este hospital requería de traducción para los pacientes no hispanohablantes. En esta línea, Roberto realiza una afirmación significativa, cuando comenta que, en su trabajo en un Cesfam, sus funciones principales son:

mediar entre el profesional y el usuario ¿ya? Es decir, traducirle todo lo que diga el profesional y viceversa, para que así haya una comunicación efectiva. Y esa era mi labor, o esa es mi labor (Roberto, ámbito sanitario).

Así, para Roberto, esta función vinculada a la traducción implica alcanzar una comunicación efectiva entre el profesional y el usuario, actividad en la que él está mediando.

En el ámbito judicial, Phillipe que trabaja en una empresa privada que ofrece servicios de interpretación para este ámbito, indica que a él lo contrataron para ser intérprete:

Me contrataron para ser intérprete [de] creol, intérprete traductor creol al español. Y también creo que el contrato decía que, si podía apoyar con otros idiomas, que también debería hacerlo. Y ha pasado que me ha tocado reemplazar un par de veces a un intérprete de inglés o a interpretar francés, cuando en realidad mi contrato dice creol-español (Phillipe, ámbito judicial).

Como se desprende del ejemplo, la función de Phillipe está ligada a la interpretación en la combinación criollo haitiano y español. Además, señala que su contrato le pediría apoyo en otras lenguas, como el inglés o el francés, lenguas que el informante también domina. Con todo, se observa que, en la cita, el entrevistado manifiesta que existe cierta discordancia entre algunas de las funciones que ha cumplido y las que se establecen en su contrato. Si bien profundizaremos con detalle en este aspecto en el siguiente apartado, existen diferencias entre las funciones estipuladas en el contrato y las que se realizan en la práctica.

En los casos de Marie y Julien, la contratación en la Defensoría Penal Pública se hace bajo el cargo de perito traductor:

La cláusula que me contratan ya, en estricto rigor, tienen que ver la traducción, o sea la interpretación, como lo dicen: un perito traductor, la traducción ya, pero la traducción ya desde un experto. Entonces es como lo mismo que igual lo hacen en lenguaje de señas (Julien, ámbito judicial).

En el caso de quienes participan en el área de la Defensoría Penal para audiencias en las que existen imputados haitianos, la función original para los que contratan a estas personas es interpretar. Se entiende que, en el caso de quienes trabajan como peritos

traductores, existe un nivel de conocimiento experto que les permite desempeñarse en este puesto.

Algo similar ocurre en el ámbito educativo, en la experiencia de Henry, quien trabaja en una escuela de la Región Metropolitana:

Cuando me contrataron me dijeron que tienen un problema que están buscando soluciones. El problema era la barrera de idioma de la familia haitiana, porque el porcentaje de estudiantes haitianos que tenemos en este colegio era bastante (Henry, ámbito educativo).

Henry relata cómo en su primera interacción con el director de la escuela que lo contrata, se le informa que estará a cargo de gestionar las barreras comunicativas (“barrera de idioma”) con las familias provenientes de Haití. En este sentido, la función original de Henry en el establecimiento estaba ligada a cuestiones de comunicación.

2.2.2. *Orientaciones orales a usuarios migrantes*

En el ámbito sanitario, se ha detectado que a un informante se lo contrató para orientar a usuarios migrantes (de cualquier nacionalidad) acerca de cómo opera el hospital y el sistema de salud público chileno. Es lo que señala Lucien: “siempre es traducir y luego, de orientar a los extranjeros, a los inmigrantes, para entender un poco el hospital” (Lucien, ámbito sanitario). Como vemos, Lucien tiene como primera función la descrita en el apartado anterior (2.2.1), es decir, desempeñarse en actividades ligadas a la traducción. Además de ello, se le solicita que entregue orientaciones a las personas migrantes que acuden al hospital en el que trabaja.

2.2.3. *Charlas*

En el ámbito sanitario, Lucien comentó que, en su contrato, se establecía que debía dar charlas a la comunidad para generar un nexo cultural entre el servicio de salud y la comunidad haitiana, lo que se explica en la siguiente frase:

Pero traducir, no solo traducir palabra por palabra, es como hacer un intermedio cultural, es como explicar. Por ejemplo: yo di muchas charlas antes de la pandemia, por ejemplo, si usted puede buscar eso en Google vas a ver un seminario que yo di, que habla de Haití, de medicina haitiana (Lucien, ámbito sanitario).

Las charlas, en este caso, se asocian a la intermediación cultural que debe realizar el ASBC para el hospital que lo contrata, entendiendo que una forma de alcanzar la intermediación es mediante charlas que expliquen las especificidades de la percepción de salud en la población haitiana en Chile.

2.2.4. *Paradocente*

En Chile, los paradocentes son aquellas personas que realizan actividades complementarias a las de la labor docente de un profesor. Se los conoce también como

asistentes de la educación. Bajo esta función se encuentran contratados algunos de los informantes entrevistados en el ámbito educativo.

En el caso de una de nuestras entrevistadas, se señala que la labor de paradocente incluye el de desempeñarse como facilitadora lingüística: “mi contrato de trabajo es como paradocente, de ahí viene incluido lo que es mi labor, que es facilitadora lingüística” (Eliana, mujer, ámbito educativo).

Cabe destacar que los paradocentes pueden cumplir una gran variedad de tareas, incluyendo tareas de asistentes educativos, inspectores (relacionados con la convivencia escolar), auxiliares de aseo y administrativos. Si bien no todos los paradocentes cumplen este gran espectro de funciones, en el caso de Eliana, ser paradocente incluye, entre otras funciones, la de ser facilitadora lingüística, es decir, de gestionar cuestiones comunicativas entre la escuela y las familias haitianas.

2.2.5. *Enseñanza de español*

En el momento de ser contratada, Eliana indicó que sus empleadores le dijeron:

[...] que tenía que tratar de ayudar a los niños a aprender español, pero así de rápido [risas]. Así de rápido, para que ellos pudieran no sé tener una base de cómo entenderse con sus pares (Eliana, ámbito educativo).

Una de sus funciones principales para la escuela en la que trabaja y para la que ha sido empleada como paradocente es la de enseñar español a los estudiantes haitianos que todavía no dominan la lengua.

2.2.6. *Elaborar e implementar un programa de interculturalidad*

A Alexis se lo contrató con la función expresa de crear e implementar un programa de interculturalidad dirigido a estudiantes haitianos que se encuentran en las escuelas de un municipio de la Región Metropolitana, lo que el informante describe de la siguiente manera:

Cuando yo me presenté yo dije que yo estudié en Cuba, me dijo que: [discurso referido] estaba buscando alguien como tú, mira tenemos una propuesta que es montar un programa de interculturalidad para los niños migrantes haitianos [<discurso referido] (Alexis, ámbito educativo).

Este proceso de crear un programa intercultural implicaba que también buscara a su propio equipo, compuesto de personas haitianas que pudieran actuar, junto con él, como ASBC en distintas escuelas públicas.

2.2.7. *Profesionales que conocen el español y el criollo haitiano*

En tres de los casos analizados, encontramos la contratación de profesionales que conocen las dos lenguas, es decir, personas que dominan el español y el criollo haitiano y que, por

sus estudios universitarios, pueden desempeñarse en un rol que implica la superación de barreras comunicativas, pero también la prestación de un servicio. Por este motivo, las funciones originales por las que han sido contratados tienen relación con su profesión de base, pero en la práctica pueden también desempeñarse como ASBC, tema en el que profundizaremos en los siguientes apartados.

Así, Jacques fue contratado como trabajador social con el objetivo principal de asesorar a la población migrante de cualquier nacionalidad, incluyendo la haitiana que es bastante predominante en la comuna donde trabaja.

En el ámbito sanitario, tenemos el caso de Etienne, quien fue contratado como médico para la atención en un hospital de la Región Metropolitana con una amplia cantidad de población haitiana. Su contratación estuvo directamente motivada por sus estudios de medicina y por su conocimiento del español, tal como él relata:

[En el hospital] veían la necesidad de tener algún profesional o alguna persona que domine el español y el creol y yo, viendo esa oferta, bueno, me ofrecí. Y luego entonces al llegar, al saber que yo era médico, entonces de ahí me contrataron. (Etienne, ámbito sanitario).

Por su parte, Paula señaló en algunos ámbitos ha actuado desde su rol como trabajadora social. De hecho, se ha desempeñado como perito social en el ámbito judicial para la Defensoría Penal Pública, espacio en el que trabaja con distintos casos vinculados a la migración, incluyendo la haitiana. En el caso de trabajar con migrantes haitianos, Paula hace evaluaciones sociales de los imputados, para la que es esencial su conocimiento de criollo haitiano:

trabajo en la Defensoría Penal Pública como perito social, experta en temáticas de migración y género. En general, veo casos de migrantes privados de libertad haitianos, porque soy facilitadora lingüística creol-español, pero también de otras nacionalidades, venezolanos, bolivianos, colombianos, de distintas nacionalidades. Entonces, si bien mi rol es lingüístico también es de mediación (Paula, diferentes ámbitos).

En la entrevista de Paula, se puede observar cómo sus funciones a nivel comunicativo están también vinculadas con otras labores de mediación. De hecho, más adelante, afirmará que, en la Defensoría Penal Pública, desde su percepción, ella es más bien una trabajadora social antes que una persona encargada de la gestión de barreras lingüísticas.

2.3. Denominaciones

Como ya se ha podido vislumbrar en algunos de los pasajes citados, los nombres entregados a la figura del ASBC en los distintos centros es muy amplia y puede alcanzar distintas connotaciones. A continuación, enumeraremos todas las denominaciones detectadas en los informantes:

a) Ámbito educativo

- Mediador sociocultural: solo un informante de un municipio de la Región Metropolitana se reconoce con este nombre y denomina a otros ASBC con esta etiqueta.
- Facilitador intercultural: esta denominación se encuentra en más de un informante, pero se usa en el marco de la comuna de Quilicura.

Uno de los ASBC define al facilitador intercultural con la metáfora del puente entre dos grupos distintos:

[...] la mejor manera de llegar a entender esa dinámica [entre una familia migrante y una chilena] y poder acompañar a los niños para que tengan mayor acceso a un conocimiento es tener a alguien que pueda hacer puentes, si tiene alguna dificultad que puede acompañar y apoyar en eso (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

- Facilitador lingüístico: solo una informante se refiere a sí misma como facilitadora lingüística en el área de educación.

b) Ámbito sanitario

- Facilitador intercultural: dos ASBC entrevistados usan esta etiqueta.
- Facilitador lingüístico: solo un ASBC entrevistado usa esta denominación.
- Mediador intercultural: denominación usada por una ASBC que trabaja en un hospital de la Región Metropolitana. Esta entrevistada usa de manera conjunta las denominaciones “facilitadora lingüística” y “mediadora intercultural”.

“[...] estoy hace ya cuatro meses trabajando como facilitadora lingüística y mediadora intercultural en el hospital [...]. Yo ahí trabajo como facilitadora lingüística y mediadora con las familias haitianas en particular, que tienen hijos hospitalizados en el lugar. (Paula, diferentes ámbitos).

- Médico facilitador: esta denominación la usa un informante, que está contratado como médico en el hospital. De acuerdo con su discurso, él se define a sí mismo:

Pero todos me conocían como el médico facilitador, incluso en las entrevistas que he dado, con entrevista mediática, ellos me conocen como el médico que traduce a los enfermos, el médico facilitador intercultural mayormente (Etienne, ámbito sanitario).

c) Ámbito judicial

- Perito traductor: como mencionábamos en el apartado 2.2.1, Julien se reconoce como perito traductor en la Defensoría Penal Pública. Para el ASBC, esta denominación tiene que ver con su experticia en temas culturales y lingüísticos haitianos.
- Intérprete traductor: esta denominación la entrega el ASBC que trabaja para una empresa que ofrece interpretación por videollamada a instituciones del ámbito de la justicia.

- Traductor e intérprete: un ASBC que trabaja para el Poder Judicial usa alternativamente los términos traductor e intérprete para referirse al trabajo que realiza en las audiencias. Define su labor de traductor del siguiente modo: “me solicitaron como un **traductor**, que podía facilitar la comunicación entre víctima o el victimario puede ser”. Luego, señala: “me tocó ser **intérprete** de víctimas que son haitianos y también varios que son haitianos”. Finalmente, consigna que cuando se vinculó con el Poder Judicial, lo hizo “ofreciendo mis servicios de **traducción e intérprete** y ahí me contactaron” (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Las denominaciones aquí presentadas son variadas y, en muchos casos, se encuentran solo en el servicio o la comunidad que tiene este servicio de superación de barreras comunicativas.

Una cuestión que resulta interesante de notar es que el término “facilitador intercultural” o “mediador intercultural” era desconocido para uno de los ASBC, una persona hispanohablante, proveniente de República Dominicana y con un amplio dominio de lenguas. Él comenta que cuando buscó trabajo lo hizo bajo la figura de “traductor” y que luego, al familiarizarse con el servicio de salud en Chile, aprendió la terminología usada en el país:

Y le dije: [<discurso referido] ¿sabes qué? Me mandaron de la municipalidad y me dijeron que acá podría haber vacantes para un traductor [discurso referido>]. En ese entonces yo no dominaba el término de facilitador o de mediador intercultural, porque no sabía de qué se trata. (Roberto, ámbito sanitario).

Esta cuestión es interesante, pues pareciera que el término de facilitador intercultural asociado al de traductor o al de una persona que gestiona las barreras comunicativas con usuarios que no hablan la lengua local es bastante específico para los servicios públicos chilenos.

En algunos casos, en particular en los ámbitos sanitario y educativo, los entrevistados hacen una diferencia entre ser facilitador lingüístico y ser mediador o facilitador intercultural. Según se desprende de lo que indican los informantes, estos nombres podrían implicar distintas funciones o niveles de intervención.

Por ejemplo, al aludir a las dificultades que ha tenido en el hospital para el que trabaja, Paula señala que existe una diferencia entre ser facilitador y ser mediador: “pero yo creo que los [directivos del hospital] no cacharon [entendieron] lo que implica la **mediación** y pensaron que era **facilitación**”. Para explicar esta diferencia, la ASBC indica que la

facilitación tiene que ver con el nivel comunicativo, mientras que la mediación requiere de explicaciones culturales más extensas:

Que ellos pensaron que lo que yo iba a hacer era traducir y empezaron a cachar que la mediación, en el fondo, que hago, que es como contextualizar y toda la cuestión [...] (Paula, diferentes ámbitos).

En el ámbito educativo, Henry plantea algo similar a lo de Paula:

[...] ser facilitador intercultural no es ser facilitador lingüístico porque son dos cosas diferentes. Cuando dice facilitador lingüístico se refiere a un tema de idiomas, se ve el idioma no más [...], entonces ser facilitador intercultural es más amplio, se tiene que ver, por ejemplo, dónde hay diferentes países, sus diferentes pueblos, se debe que no solamente ver el tema de idioma, ver el tema que sea comida, que sea costumbre, usos, aquí se refiere cuando está hablando de interculturalidad (Henry, ámbito educativo).

A partir de estas dos percepciones, podemos observar que podría existir una labor y roles específicos asociados a cada denominación. Sin embargo, la variabilidad del nombre entregado al ASBC y la profusión de términos y variaciones dependientes de cada centro o comuna impide que podamos hacer cualquier tipo de generalización. Asimismo, la dificultad de entregar una definición unívoca a esta figura, pues para quienes la realizan implica roles y funciones distintas, nos restringe elegir alguna de las denominaciones usadas por los informantes. De ahí que consideremos pertinente trabajar con el concepto de ASBC.

2.4. Funciones de los ASBC

Los entrevistados describen una gran variedad de funciones que cumplen en su lugar de trabajo. Por ello, a continuación, presentamos un esquema que ordena la información que se presentará en los siguientes apartados:

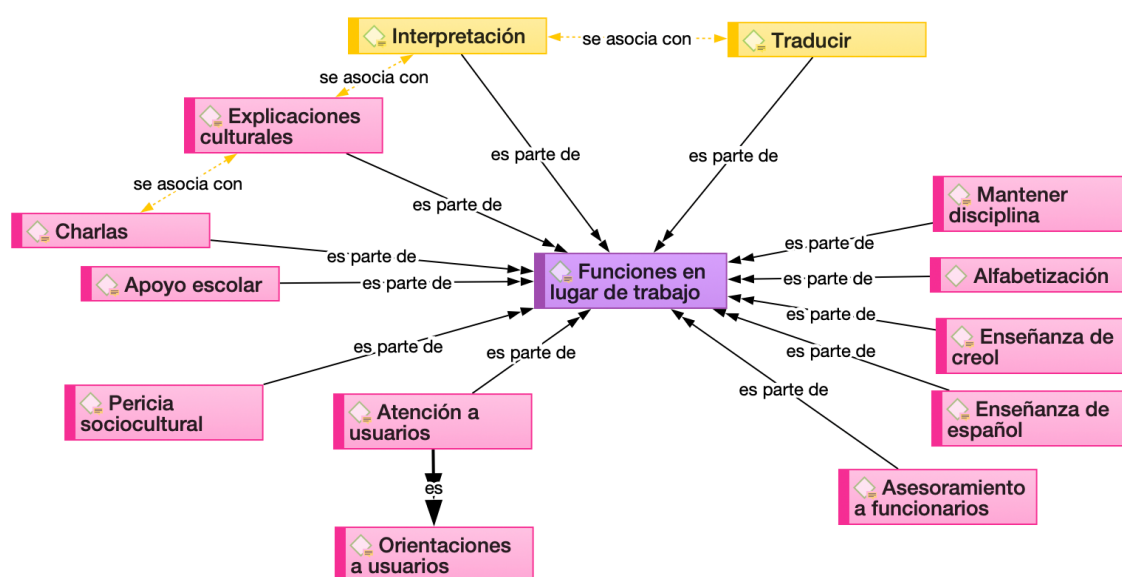


Figura 18. Funciones que cumplen los ASBC en los lugares de trabajo.

2.4.1. Actividades de interpretación

Una de las principales funciones que desarrollan los ASBC y de la que dan cuenta todos los entrevistados, es la de interpretar. En este contexto, entendemos interpretar como el traspaso de un mensaje de una lengua a otra, es decir, del criollo haitiano al español o viceversa. La interpretación ocurre en los tres ámbitos estudiados, en las situaciones comunicativas que emergen en estas instancias.

La interpretación de los ASBC puede adquirir distintas características, pero en general, se observa que esta ocurre a nivel interpersonal, en concreto, ocurre en la comunicación habitual de dos interlocutores primarios, que corresponden a un proveedor de servicio y un usuario de origen haitiano que acude al servicio público. En este contexto, el ASBC interpreta, de manera bidireccional, para cada uno de los interlocutores primarios.

Cabe destacar que, habitualmente, lo que se conoce como interpretación, en nuestras entrevistas aparece también como *traducción* o *traducción oral*.

En el ámbito judicial, se encuentra el caso de Julien, quien comenta que debe interpretar en las audiencias cuando hay un imputado haitiano:

[...] desde ahí [de la Defensoría Penal Pública] surgió la necesidad de igual acompañar en la audiencia y ahí ya, en base a ese conocimiento, [...] desde la pertinencia de que era haitiano y manejo el idioma español, entonces me pidieron traducir y yo hice la traducción y, desde ahí se logró esa otra parte respecto al perito traductor creol-español [...] Muchas veces yo hago comunicación con el imputado y que no entiende el otro ¿ya? No entiende el resto de la gente y también viceversa (Julien, ámbito judicial).

Como vemos, en este ámbito y en particular, en una audiencia judicial, el ASBC interpreta para un imputado haitiano que no comprende el español y para profesionales de la justicia (juez, fiscal, defensor penal) que no conocen el criollo haitiano.

Además de la situación presentada, uno de los informantes describe que su trabajo se realiza mediante videollamada. De manera concreta, el ASBC se encuentra en una oficina o en su casa y recibe solicitudes de videollamada. Cuando las acepta, el ASBC interpreta para dos usuarios que se encuentran de manera presencial en las dependencias de algún centro. Phillipe lo explica del siguiente modo:

Por ejemplo, alguien puede llegar a un tribunal y esa persona no domina realmente el español, entonces para que el ejecutivo entienda qué necesita esta persona será atendido en el módulo de atención, entonces en este mismo módulo de atención, el ejecutivo puede elegir solicitar nuestra ayuda para entender lo que necesita este usuario (Phillipe, ámbito judicial).

El tipo de interpretación que describe Phillipe es puntual para la empresa para la que él trabaja. A su vez, esta empresa ofrece los servicios a distintas instituciones públicas y privadas. En todos los casos, la interpretación es remota, es decir, Phillipe y sus

compañeros de trabajo siempre están en una oficina o en sus casas (por la pandemia de COVID-19).

En el ámbito educativo, la interpretación es también una función que cumplen los ASBC entrevistados. Se comenta que esta actividad se realiza entre los profesionales de la educación y las familias haitianas (madres, padres, tutores), así como con los estudiantes haitianos que no comprenden la lengua. Como lo comenta una de nuestras informantes:

Y de ahí empezó a surgir la necesidad de encontrar a alguien que pudiera ser como un intérprete entre ambos, tal y como profesor y alumno, apoderados y profesores y así sucesivamente (Eliana, ámbito educativo).

Este tipo de comunicación mediada por un ASBC en el ámbito educativo la describe Eliana, quien comenta que suele interpretar en reuniones que se realizan entre un padre o madre y un profesor:

por ejemplo, me dice el profesor: [discurso referido>] Necesito que usted le diga a tal papá que su hijo se portó mal [<discurso referido]. Y yo, tal cual como me dijo el profesor, yo le repito: [discurso referido>] Mire, papá, dijo la profesora que tu hijo hizo esto, esto, esto y esto [<discurso referido]. (Eliana, ámbito educativo).

Como vemos, la interpretación descrita por esta entrevistada es un ejemplo de cómo ocurre la interpretación entre dos interlocutores primarios.

En el ámbito sanitario, este tipo de función también es descrita por nuestros entrevistados. Un ejemplo de ello es la explicación que entrega Roberto, quien señala que su función principal es:

mediar entre el profesional y el usuario ¿ya? Es decir, traducirle todo lo que diga el profesional y viceversa, para que así haya una comunicación efectiva. Y esa era mi labor, o esa es mi labor (Roberto, ámbito sanitario).

El ejemplo de Roberto describe esta función de interpretar entre el profesional de salud y el usuario haitiano, de manera que pueda alcanzarse una comunicación efectiva.

Por su parte, Etienne (que es médico) se refiere a una de las funciones centrales del ASBC en términos comunicativos, pues se necesita para poder diagnosticar al paciente:

entonces en cuanto al área médica, un pilar fundamental es la anamnesis médica, el saber el porqué viene el paciente. Entonces, nosotros actuamos en decodificar a ese paciente que no habla nada de español, o si habla, habla poco y que no tiene muchos, digamos, experiencia en área de salud (Etienne, ámbito sanitario).

Etienne describe este proceso de interpretación como una “decodificación” del paciente que no habla la lengua, de manera que pueda realizarse una anamnesis en la consulta. En la situación descrita, él está actuando como ASBC para otro médico especialista.

Por otro lado, uno de los entrevistados indicó que también realiza interpretación telefónica, cuando un profesional de salud está en una visita domiciliaria con un usuario haitiano, o bien cuando el profesional requiere con urgencia de los servicios del ASBC porque tiene a un usuario en el centro médico. En consecuencia, el profesional llama por teléfono al ASBC, quien debe interpretar para ambos interlocutores primarios, a través de este medio.

Marc describe que la interpretación telefónica se lleva a cabo mediante la función de altavoz del teléfono y se espera que interprete tanto para el profesional como para el paciente:

[...] es solo por teléfono, por ejemplo, la persona que está al lado de la paciente lo pone en altavoz y la paciente me escucha también dando la explicación (Marc, ámbito sanitario).

Por su parte, Paula ha propiciado que se desarrollen reuniones con los padres de los niños que se encuentran hospitalizados. Estas reuniones tienen como objetivo que los padres puedan comprender la situación y diagnósticos de sus hijos hospitalizados. El fin último de este tipo de reuniones es que los usuarios haitianos puedan comprender lo que les ocurre a sus hijos a partir de las explicaciones del profesional de salud:

Ahora [desde que llegué al hospital] tienen que tener más reuniones con los papás y explicarles más las cuestiones [...] En ese contexto es demasiado importante que hagamos esta reunión para que esa mamá pueda entender y no, después tiene que firmar un papel que diga que ella comprendió y eso queda por escrito y eso al hospital también lo resguarda (Paula, diferentes ámbitos).

De la cita de Paula se desprende que la función de interpretar para los usuarios haitianos y los funcionarios del hospital se relaciona, básicamente, con la posibilidad de alcanzar una comunicación efectiva, en la que las personas puedan lograr la comprensión en el ámbito médico.

A partir de los ejemplos expuestos, se puede observar cómo las actividades de interpretación se desarrollan en todos los ámbitos y es importante resaltar que esta función se encuentra dentro de las funciones originales por las que los ASBC han sido contratados en los centros para los que trabajan.

Los informantes comentan que, habitualmente, deben entregar explicaciones sobre algunos aspectos culturales, tanto de la cultura haitiana como de la chilena. Estos aspectos pueden corresponder a creencias religiosas, formas de crianza y de vinculación familiar, percepciones sobre la salud y la enfermedad, entre otros. A continuación, describiremos los tipos de explicaciones culturales y los propósitos con los que se hacen estas intervenciones.

Creencias religiosas

Este tipo de intervenciones se observa en todos los ámbitos, pero son más evidentes en las áreas de salud y de justicia. Las creencias religiosas tienen que ver con la religión que profesan los usuarios haitianos, aunque la que más se menciona es el vudú. En el ámbito judicial, un ASBC indica lo siguiente:

Sí ha pasado que algunas veces que un usuario ha dicho algo y he tenido que dar más explicación más allá de lo que ha dicho para ponerlo en contexto para un magistrado, para un consejero técnico, para un abogado y, etcétera. Y estas cosas pasan más cuando se tratan del vudú, de la religión, de la creencia de mis compatriotas, en la magia [...] (Phillipe, ámbito judicial).

Con el ejemplo de Phillipe, se puede observar que las explicaciones culturales son necesarias para poder dar a los proveedores de servicio chilenos un contexto en el que puedan comprender cómo operan las creencias y la cultura haitiana en lo que están diciendo los usuarios.

La falta de un ASBC que permita gestionar este tipo de especificidades culturales puede acarrear consecuencias legales para los mismos usuarios, como lo revela Julien, al mencionar el resultado de una audiencia que no contó con la presencia de una figura que pudiera gestionar la comunicación:

La señora llegó al tribunal y defendió al marido, porque dijo que él estaba poseído, tal como lo decía, por ejemplo, yo lo entendía, en que incluso lo fue a ver, lo fue a visitar. Ella es la víctima, entonces ella estaba diciendo algo que habría que tener en cuenta, ¿cachai? Nadie lo tuvo en cuenta, entonces ella termina igual ya teniendo a su guagua [bebé] en centro de SENAME [Servicio Nacional de Menores]. (Julien, ámbito judicial).

Julien comenta que, en este caso, él no participó como ASBC en la audiencia, aun cuando sí se le había hecho participar en audiencias previas que involucraron a los mismos usuarios, quienes tenían antecedentes por supuesta violencia intrafamiliar. Con todo, una vez entrevistada, la mujer que habría sido víctima de violencia señaló que su esposo estaba poseído, causa que explicaría que la violentara a ella y al bebé que tenían en conjunto. Asimismo, la posesión de la que habría sido objeto el marido, justificó que la mujer lo visitara y estuviera de su lado. La creencia en la posesión como causa de violencia intrafamiliar es el motivo de que se declarara a la mujer con inhabilidad parental, razón por la que su hijo fue derivado a un centro de protección de menores.

Para Julien, esta situación tiene una especificidad cultural que debe considerarse (“ella estaba diciendo algo que habría que tener en cuenta”) y que él mismo podría haber explicado (“yo lo entendía”). Sin embargo, la falta de ASBC en la audiencia generó consecuencias negativas para los usuarios, quienes no fueron comprendidos a partir de sus creencias específicas, en este caso, la posesión como causa de violencia.

En el ámbito sanitario, la religión también juega un papel importante para la vinculación entre el profesional de la salud y el usuario, pues en muchos casos determinan la aceptación de un tratamiento. Así lo relata Wilbert, cuando pone de ejemplo a un paciente que no creía en su enfermedad:

Por ejemplo, una persona que le diagnosticaron VIH positivo ¿ya? Le recetaron todos los medicamentos para controlarse y todo eso y se negó, se negó a tomarse los medicamentos, dijo que no: [discurso referido>] yo no, esa enfermedad no la tengo, no me voy a tomar ningún medicamento, mi dios sabe todo, me va a sanar ¿ya? No voy a tomar ningún medicamento, no tengo nada [<discurso referido] (Wilbert, ámbito sanitario).

Wilbert comenta que durante la sesión médica debe hacer un trabajo para explicar al profesional de salud por qué la persona tiene reticencia a seguir el tratamiento, mientras que debe explicar al usuario haitiano en qué consiste la enfermedad y cómo se cura, desde el punto de vista de la medicina en Chile:

Entonces fue un trabajo más, de más para hacer entender al funcionario lo que está sucediendo ¿ya?, desde la cultura, culturalmente y también hacer entender a la usuaria de qué se trata ¿ya? Para dejar un equilibrio entre el funcionario y la usuaria (Wilbert, ámbito sanitario).

En algunos casos, la importancia de las explicaciones culturales en el ámbito de salud se traduce en diagnósticos más certeros para los usuarios haitianos. De hecho, se indica que existen situaciones en las que se generan diagnósticos errados basados en el desconocimiento sobre la religión en Haití:

[...] le entregan tal diagnóstico y él según la persona: [discurso referido>] no tengo esta enfermedad, no la tengo ¿ya? Porque yo estoy súper sano, es tal persona, un conocido o un primo que me está haciendo daño [...], tengo que llamar a mi mamá que está en Haití para que ella intervenga, para que ella hace su ritual para sanarme desde acá [<discurso referido]. Entonces si uno está mirando desde los lentes chilenos: “aaah [problemas de] salud mental” (Wilbert, ámbito sanitario).

Algunos de los entrevistados del área de salud mencionan que, en el caso haitiano, dar a entender la cosmovisión y pensamiento religioso a los profesionales de la salud es vital, puesto que se han observado situaciones en las que las referencias a los rituales vudú se entienden como enfermedades mentales, lo que, por consiguiente, implica en diagnósticos de salud mental e incluso derivaciones a hospitales psiquiátricos.

Formas de crianza y vinculación familiar

Un tema que también aparece de manera transversal en los ámbitos estudiados es la concepción sobre la crianza y los vínculos familiares. En concreto, hablamos de cómo las familias haitianas consideran quiénes son sus familiares o personas de confianza para, por ejemplo, dejarle al cuidado a un niño. Asimismo, nos referimos al concepto de apego y sus manifestaciones dentro de la comunidad haitiana.

Con formas de crianza entendemos a la manera en que los haitianos acostumbran a educar a sus hijos. En todas las situaciones mencionadas, los ASBC indican que han debido proporcionar explicaciones sobre cómo es la cultura en Haití y en Chile.

En el ámbito educativo, existen conflictos con temas asociados a los derechos de los niños y lo que, en Chile, se considera una vulneración de estos derechos:

Por ejemplo, por cultura nosotros [los haitianos] como pegar a un niño es normal, entonces acá en Chile no se permite, entonces tenemos que enseñar eso, porque si llega a haber una marca, lamentablemente, el trabajador social va a hacer una denuncia (Henry, ámbito educativo).

El tema del castigo físico ha requerido dar explicaciones por parte de los ASBC, sobre todo para poder abordar lo que se considera vulneración de derechos del niño, su posterior denuncia y eventual judicialización e institucionalización del menor. Por ello, los ASBC deben intervenir:

[...] yo tengo que hacer el rol donde explicando a la familia todo eso y como tratar de hacer un cambio en el cerebro, donde algo que es normal para ellos y hacerlo como mejorarlo, hacia el tema chileno (Henry, ámbito educativo).

Como lo señala Henry, las explicaciones culturales sobre cómo se debe desarrollar la crianza de los hijos es una instancia vital para que estas personas puedan comprender el marco jurídico chileno.

En el ámbito sanitario, por su parte, el tema del apego de las madres haitianas es el que más se menciona como parte de las explicaciones culturales que deben entregar los ASBC. En general, existe una crítica desde el sistema sanitario chileno al tipo de apego que manifiestan las mujeres haitianas al vincularse con sus hijos recién nacidos. Uno de los ASBC de la Región de Valparaíso lo presenta del siguiente modo:

Hay un tema clásico de casi todos los funcionarios o todos [los] centros de salud, los hospitales, que las mamás haitianas no tienen apego [risas] (Wilbert, ámbito sanitario).

En este sentido, Wilbert indica que esta supuesta falta de apego es una mala interpretación de cómo las personas expresan sus afectos:

Toda persona tiene apego, hasta los animales tienen apego ¿ya? Pero la manera, la manera de expresar tal persona puede ser distinta a la manera de expresión de tal persona (Wilbert, ámbito sanitario).

La repuesta que Wilbert y otro ASBC han tenido que dar frente a este juicio con respecto a la maternidad haitiana es generar explicaciones culturales para los profesionales de salud:

[...] entonces teníamos que dejar a las personas claro que tienen que verlo no desde los lentes chilenos, que tienen que salir desde el espacio del chilenismo, para ver, para poder entender (Wilbert, ámbito sanitario).

Lucien indica que también ha debido dar explicaciones para que las matronas del sistema sanitario chileno comprendan el comportamiento de las mujeres haitianas. En concreto, este ASBC nos explica el tema del apego de la siguiente manera:

Para las matronas chilenas es como las haitianas no tienen apego. Sí tienen, pero tienen de otra forma, pero en Chile cuando nace el bebé sin limpiarlo y pasarlo a la mamá para abrazarlo, acariciarlo, pero es diferente de nosotros. La matrona limpia, la matrona con su equipo limpia el bebé y vestirlo y luego, presentarlo a la mamá (Lucien, ámbito sanitario).

Lucien cuenta que, cuando las matronas en Chile entregan los niños a sus madres sin limpiarlos, se genera un impacto, pues la mamá haitiana está esperando que su hijo llegue de otra manera a sus brazos, lo que le produce una primera reacción que, para las matronas, es signo de desapego.

En general, el tema del apego y la crianza han trascendido en la vinculación entre los usuarios y los profesionales de los distintos servicios públicos. Las explicaciones culturales de los ASBC, como las que señalan en nuestras entrevistas, son vitales para que los usuarios puedan ser comprendidos de mejor manera en los servicios sanitarios, sin la mediación de prejuicios.

Percepciones sobre salud y enfermedad

Las percepciones de los usuarios sobre lo que se entiende por enfermedad, salud y el momento en el que se contacta al servicio sanitario son algunas nociones en las que los ASBC han debido intervenir, de manera que los funcionarios puedan comprender las actitudes y determinaciones de los pacientes. En algunas situaciones, los ASBC han debido explicar por qué la adherencia o rechazo a cierto tratamiento por cuestiones que no necesariamente tienen que ver con las creencias, sino con un sistema de salud distinto. Una situación patente es la que describe Marc sobre una usuaria con una quemadura que considera que el tratamiento recibido es inadecuado, pues en Haití este tipo de lesiones se cura de otra manera:

[...] había una niña que se quemó y su vecina le dijo que cuando viene a la urgencia le taparon, le pusieron una curación [venda], entonces su vecina le dijeron que la quema[dura] no se va a curar, porque le taparon [...]. En nuestra cultura, cuando la persona se quema, hay que dejarlo libre así, sin ponerle la curación para poder curar [...]. Yo le expliqué a la doctora y le expliqué a la paciente también, aquí se piensa distinto de nuestro país (Marc, ámbito sanitario).

Como se observa, el tratamiento de una quemadura es distinto en Chile y en Haití. De ahí que Marc tuviera que explicarle, tanto a la usuaria como a la profesional, las percepciones que hay detrás de la forma de curación, para promover la comprensión entre ambas.

De manera más general, el ASBC que es también médico se refiere a los conceptos de salud y enfermedad como concepciones culturales que ha debido explicar a sus colegas

para evitar conflictos y malentendidos por parte de los funcionarios del hospital. Para Etienne, la cuestión radica en preguntarse:

¿Qué es lo que el paciente, qué es lo que sabe o entienden cuando se habla de salud y enfermedad?
¿Qué se entiende [sobre] lo que es salud, lo que es enfermedad? Por ejemplo, porque el embarazo no es una enfermedad, entonces quizás esa madre haitiana, pensando de que “si yo voy al hospital es porque estoy enferma, entonces, si estoy embarazada, no estoy enferma, por lo tanto, entonces ¿por qué tengo que ir al hospital?” (Etienne, ámbito sanitario).

Nuevamente, las explicaciones culturales se transforman en una herramienta importante para que pueda alcanzarse una comunicación y una comprensión en el comportamiento de la población haitiana.

Cabe destacar que el tipo de explicaciones culturales presentadas no responde a categorías estancas ni únicas, sino que es lo que hemos identificado dentro de nuestro corpus de entrevistas. Asimismo, se entiende que este tipo de explicaciones difiere de la función

2.2.3. *Charlas y talleres*, en las que nos referiremos a las acciones que han debido desarrollar los ASBC para la comunidad, frente a los malentendidos y percepciones culturales distintas que poseen los proveedores de servicio y los usuarios haitianos.

2.4.2. *Atención a los usuarios*

En los ámbitos sanitario y educativo se ha observado que algunos ASBC deben desempeñar funciones de atención a los usuarios, especialmente, personas haitianas. Esta labor de atención es paralela a la interpretación, en la que el ASBC se encuentra en una instancia en la que participa también un profesional o proveedor de servicio.

En concreto, la atención que hacen los ASBC de los usuarios es independiente y no requiere de la presencia de ningún otro miembro del servicio público.

Por ejemplo, al relatar un día cotidiano en el hospital, Marie comenta que lo primero que debía hacer era acercarse a los usuarios haitianos hospitalizados:

[...] yo llegaba a la unidad. En realidad, tenía que ir a todas las unidades todas las mañanas, para ver, por ejemplo, si hay pacientes que están hospitalizados, para ir a verlos, preguntarles qué es lo que necesitan, todo esto (Marie, ámbito sanitario y judicial).

En el relato de Marie, su relación con los pacientes no está mediada por la presencia de un profesional de salud, sino que es su propia labor como ASBC dirigirse a estos usuarios y ver su estado.

En el caso de Wilbert, que atiende varios centros sanitarios de un mismo municipio, además de interpretar en cada uno de estos lugares, debe desempeñarse en la oficina de

migrantes atendiendo a usuarios que tienen preguntas en relación con el funcionamiento del sistema sanitario:

Y después de eso cuando no voy a Cesfam [Centro de Salud Familiar] estoy en la oficina migrante atendiendo también a las personas que llegan para buscar informaciones como se, como tener acceso a la salud, como tener acceso, entonces cuando uno no sabe si se tiene que inscribir al Cesfam o no, porque ¿ya? Así entregué todas esas informaciones (Wilbert, ámbito sanitario).

Al igual que en el caso de Marie, el ejemplo de Wilbert muestra que debe proporcionar una atención a los usuarios migrantes, sin que necesariamente esté presente otro funcionario.

En el ámbito educativo, la atención a los usuarios se relaciona, en particular, con las familias de los estudiantes que asisten al establecimiento educativo y puede versar sobre distintos temas y situaciones. Por ejemplo, Eliana comenta que, dentro de sus funciones, se encuentra la de atender a los padres y apoderados, que necesitan resolver algún asunto:

[...] también en la puerta cuando llega el apoderado que necesita algo, necesita una matrícula, necesita venir a buscar al niño, que de repente no tiene idea dónde está su hijo, en qué curso está [discurso referido>] Tía Eliana, por favor, hay una mamita en la puerta que no tenemos idea lo que quiere [<discurso referido] [risas], Y ahí la tía Eliana tiene que ir corriendo [...] ya ahí va a la puerta [discurso referido>] Mamita, buenos días, ¿qué necesita? [discurso referido>] (Eliana, ámbito educativo).

El ejemplo de Eliana, que es similar a otros casos como el de Henry, muestra que la atención a la madre haitiana se produce de manera independiente, sin la mediación de un profesional o asistente de la educación. En este caso, la ASBC es la que resuelve la necesidad del padre o madre, pues es la que se puede comunicar con la familia.

En los dos ámbitos (salud y educación), la función de atención a los usuarios es una actividad que los ASBC realizan de manera independiente, sin la presencia de un profesional de la salud u otro funcionario público. Asimismo, esta función se cumple en todos los casos en que los ASBC tienen una vinculación más permanente en los centros. Esto no es así en el ámbito de la justicia.

Orientar a usuarios como parte de la Oficina de informaciones, reclamos y sugerencias
Como señalábamos en el apartado anterior sobre las funciones originales del contrato, existen ASBC que han sido empleados para brindar orientación a los usuarios que acuden a los centros de salud. En Chile, la figura del orientador se encuentra extendida y asociada a la Oficina de Informaciones, Reclamos y Sugerencias (OIRS), lo que significa que existen orientadores no solo para la población migrante, sino también para los chilenos que necesiten resolver alguna duda u obtener información sobre el ámbito sanitario.

La orientación a los usuarios es una función que los ASBC también han debido cumplir en el ámbito de la salud. Por ejemplo, en el caso de Marie, se esperaba que en los momentos en que no estuviera interpretando, ella entregara información en la oficina OIRS:

Y después en el día, bueno igual hacía otra función, que era atender normalmente, por ejemplo, cuando llegan a la OIRS, en información, yo tenía que estar ahí. Cuando no estoy atendiendo como intérprete (Marie, ámbito sanitario).

Además, algunos informantes relatan en qué consiste, más concretamente, la labor de entregar orientaciones a los usuarios:

Por ejemplo, si cuando en la mañana las personas tienen citas, llegan al hospital, yo veo en qué lugar tiene la cita, dónde yo ayudo a esa persona para encontrar este lugar (Lucien, ámbito sanitario).

La experiencia de Lucien muestra que la entrega de orientaciones es un servicio básico para que las personas puedan desplazarse en los centros de salud y seguir los procedimientos pertinentes para poder acceder al servicio de atención médica.

Por su parte, Marc comenta que la función de orientador implica realizar, además, encuestas a los usuarios del servicio en el momento en que no están cumpliendo otras tareas de mayor prioridad:

También hacemos encuesta en nuestro tiempo libre, los orientadores hacemos encuestas a los pacientes para mejorar el servicio del hospital y al preguntarle a los pacientes debes usar este código: “buenas tardes, mi nombre es Marc, orientador del Hospital de [LS], ¿te puedo hacer una encuesta?” (Marc, ámbito sanitario).

Una cuestión que surgió en las entrevistas sobre la orientación a usuarios es que esta función fue más predominante durante la época de la pandemia COVID-19. De hecho, algunos de los entrevistados comentan que les asignaron más funciones relacionadas con la orientación, pues se necesitaba más personal para atender al público que estaba llegando y entregarle información sobre lo que debían hacer. Por ejemplo, Marc cuenta que, en la Región de Coquimbo:

aumentaron mi trabajo, no solamente facilitador, sino orientador, porque ya ahora empezó la pandemia, hubo que orientar pacientes [...] Y cuando empezaba la pandemia, se vio la necesidad de que esa orientación, ese servicio necesario del hospital, ya empezaron a contratar más orientadores, ahí se transformó en una unidad más completa y más valorable también, porque anteriormente no lo conocía como una unidad. Ahora sí, lo conoce como una unidad que todos lo conoce. Y la unidad ahora yo creo que cuenta con más de 10 orientadores (Marc, ámbito sanitario).

La situación de Marc, así como la de otro informante, cambió debido a la crisis sanitaria mundial, lo que los posicionó como orientadores para toda la población que acudiera al servicio de salud. Además, su labor de ASBC les permitía vincularse con la población migrante haitiana, para entregarles las orientaciones en criollo haitiano.

2.4.3. *Apoyo académico*

En el ámbito educativo, dos de los ASBC entrevistados indicaron que deben prestar apoyo a los estudiantes, como si fueran una especie de tutor. En estos casos, la asistencia a cada estudiante es individual y no necesariamente cuenta con la presencia de un profesional de la educación. En otras palabras, el ASBC, de manera autónoma, realiza esta función para los estudiantes.

Así lo explica Henry, quien señala que cuando tiene estudiantes haitianos que podrían repetir el curso, debe tomar medidas adicionales para evitar esta situación:

Cuando llega, por ejemplo, a fin de año, por ejemplo, ahí te llega donde tiene 10-15 cabros [niños] que tienen que repetir de curso y el municipio, porque yo, no sé si ubica esa Ley SEP, Subvención Escolar Preferencial. Porque sí me han pagado por SEP, entonces que el Ministerio te paga por esa plata y tienes todos esos niños para repetir de curso y tiene que ahí que empezar, tiene un mes o un mes y medio para trabajar con la familia, buscar trabajo para los niños y donde a ti te están pidiendo evidencia de trabajo [...] (Henry, ámbito educativo).

En efecto, Henry debe buscar metodologías para poder acercarse a los estudiantes y sus familias haitianas para así lograr que alcancen los aprendizajes esperados para su nivel. Por lo demás, la labor que realiza el ASBC no está acompañada directamente por un profesional, sino que es él quien se encarga de proporcionar apoyo a los estudiantes.

Durante la pandemia, se nos indicó que algunos ASBC también tuvieron que cumplir funciones de apoyo escolar. Por ejemplo, Eliana comenta que se comunicaba con los estudiantes a través de aplicaciones de mensajería instantánea:

entonces por audio decirles a los niños, darle lo que eran lo que tenían que hacer, decirle: [discurso referido] mira ahí está la tarea, tienen que trabajar de tal página a tal página [<discurso referido], si no entendían tratar de explicarle lo que tenían que hacer (Eliana, ámbito educativo).

Como se observa en el ejemplo, Eliana debió entregar apoyo escolar a los estudiantes para explicarles las actividades encomendadas durante el periodo escolar que se vivió en confinamiento por la pandemia de COVID-19. En este caso, Eliana no desempeñaba su rol en conjunto con otro profesor, sino que ella sola se encargaba de entregar las explicaciones a los estudiantes.

2.4.4. *Pericia social*

En dos casos, los ASBC reportan realizar pericias socioculturales a personas migrantes en el contexto del ámbito judicial. En otras palabras, estas personas actúan como expertos en la evaluación de alguna persona acusada de un delito. En ambas situaciones, estas personas han estudiado trabajo social y, por tanto, la pericia sociocultural se realiza desde este conocimiento disciplinar específico.

Paula explica qué implica la realización de una pericia social en el contexto migrante:

En la Defensoría yo elaboro un informe social, porque yo veo en general, casos de migrantes y temas de género [...], ahí yo lo que hago es: entrevistar a la persona que, en general, está en prisión preventiva hay otras veces que no. Entrevisto a su familia o a sus vínculos cercanos, que ahí en general hago una visita domiciliaria a la casa donde esa persona está viviendo, converso con su familia, otras veces hablo con sus empleadores, también, hablo con sus círculos cercanos, como que entrevisto a la gente y elaboro un informe (Paula, distintos ámbitos).

La descripción de Paula sobre cómo realiza un informe social da cuenta de una vinculación extensa con las redes de la persona que está imputada y que es defendida, a través de la DPP. De acuerdo con lo que comenta, su función es abordar a la población migrante que se encuentra en esta situación, dentro de la que se encuentra el colectivo haitiano (aunque según ella misma señala, este grupo es marginal en los casos de la DPP).

Más adelante, Paula comentará que su vinculación con la DPP es más bien desde su profesión de trabajadora social con experiencia en temas migrantes:

[...] en la Defensoría, siento que mi rol es de trabajadora social y yo al final del informe hago como “Opinión de la profesional” ¿cachai? Y es una opinión que no es solo de mi rol de *mediadora* [...]. Siento que es una pega que hago como trabajadora social, que tiene un foco como desde la migración por mi experiencia, pero es más ese lugar. Y lo otro es que la cantidad de haitianos privados de libertad es marginal, de verdad es nada (Paula, distintos ámbitos. La cursiva es nuestra).

Se observa que Paula entiende su rol como trabajadora social y, al mismo tiempo, como mediadora, que se acerca al imputado y a las familias migrantes haitianas para poder realizar el informe de pericia social requerido. En este caso, la función de Paula considera sus conocimientos disciplinares, así como su conocimiento de la lengua y cultura haitianas para poder desempeñarse en la DPP.

Algo similar ocurre con Jacques, quien relata que ha debido realizar pericias socioculturales a población migrante, tanto en su puesto en una municipalidad de la Región Metropolitana como en el Poder Judicial:

como soy trabajador social me ha tocado hacer pericia desde antes que estuviera en ese cargo [en el municipio de la Región Metropolitana]. Entonces muchas veces [me] contrataba por el Poder Judicial para hacer pericia sociocultural de persona migrante, entonces ahí no hay dificultades (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Para comprender mejor qué implica una pericia sociocultural, Jacques explica lo siguiente:

Es una pericia que habla de lo social y lo cultural, por ejemplo, nos tocó un caso que hoy en día está en la justicia, un caso de trata de personas, pero la víctima nunca quiere denunciar, porque veía al victimario como un ser protector. Más allá de la situación que estaba pasando, entonces ahí había que interpelar a la cultura, cómo se entiende lo bueno, lo malo, para alguien que viene desde ese país, entonces ahí dieron una evaluación (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Al igual que con Paula, se observa que su profesión es relevante y complementaria a sus funciones de interpretación. Jacques ya señalaba que, desde el Poder Judicial, le

solicitaron que actuara como intérprete en audiencias. Luego, a partir de este vínculo es que se le solicita realizar pericias socioculturales, que puede desempeñar debido a que es trabajador social.

2.4.5. *Atención médica*

Etienne comenta que en su día a día su función principal es la de brindar atención médica a la población haitiana:

[...] yo hago la entrevista médica, la anamnesis médica del paciente, entonces hay muchos de ellos, si es que llegan en urgencia, entonces yo hago la atención, anamnesis, diagnóstico, solicitud de exámenes, indicación de tratamiento, si hay muchos de ellos que necesitan hospitalización, hacer la hospitalización. Eso o sea es la labor médica completo (Etienne, ámbito sanitario).

Etienne actúa como médico para los usuarios que se acercan al hospital en el que él trabaja. Sin embargo, existen circunstancias en las que el ASBC tiene una gran cantidad de demanda y necesita derivar a los usuarios a otros médicos o especialistas, momento en el que Etienne realiza solo la anamnesis médica, es decir, la primera parte de la entrevista al usuario:

Y luego, en ocasiones, como las demandas son muchas, solamente yo hago la anamnesis médica y yo lo transfiero al colega que está a cargo del turno (Etienne, ámbito sanitario).

Tras esta primera anamnesis y derivación, se le pide que realice funciones de interpretación para poder entregarle al paciente un diagnóstico y comunicarle el tratamiento pertinente.

Por tanto, la función de Etienne no es exclusivamente de intérprete o de médico, sino que dependiendo de las circunstancias actúa de una u otra manera. Con todo, él mismo señala que su función principal es la de brindar atención médica a los usuarios, en particular, haitianos. En consecuencia, dentro del espectro de funciones que cumplen el ASBC, también debe encargarse de la atención médica a los usuarios haitianos.

En este plano de la atención médica, Etienne comenta que le ha tocado derivar a algunos pacientes y realizar acciones en terreno:

Y en conjunto con el servicio social también intervenimos en terreno o de ubicación de pacientes compatriotas, trasladar pacientes desde el hospital, pacientes por problemas de salud mental desde el hospital al hospital psiquiátrico. Hacíamos todo ese tipo de intervenciones con estos tipos de pacientes (Etienne, ámbito sanitario).

Se observa que la labor de Etienne se extiende más allá de la atención médica en una consulta, de manera que también se encarga de hacer derivaciones a otros hospitales, en caso de que el diagnóstico y tratamiento del paciente así lo requiera.

En definitiva, detectamos y describimos en este apartado la atención médica como una de las funciones que debe cumplir Etienne por su cargo de médico en el hospital. Sin embargo, la atención médica y derivación de pacientes no se remite al trabajo como ASBC, sino también a una función profesional. Etienne se comporta, en gran medida, como un profesional médico que habla el criollo haitiano, excepto en aquellas circunstancias en las que se le solicita directamente interpretar para otro especialista.

2.4.6. Traducción escrita

Una de las funciones que cumplen los ASBC es la traducción de diversos tipos de documentos al criollo haitiano. Estos documentos son para la distribución entre los usuarios de cada centro y se pueden encontrar en los distintos ámbitos.

En el ámbito educativo, se identifica que los documentos que se traducen son:

- Comunicaciones para los padres y apoderados. Las comunicaciones son notas informativas que se envían a los padres para recordar sobre una reunión, una salida escolar, o algún evento en el colegio.
- Folletos informativos (trípticos)
- Evaluaciones para los niños (se traduce una evaluación escrita en español al criollo haitiano)
- Documentos de trabajo. Una ASBC comenta que, durante el tiempo de pandemia, se encargaba de traducir los distintos materiales de trabajo para enviárselos a los estudiantes haitianos de la escuela.

Como se desprende de esta enumeración, existen dos tipos de textos que se traducen en el ámbito educativo, el primero de ellos corresponde a textos informativos (comunicaciones, folletos), ambas dirigidas a la comunidad en general. El segundo tipo de texto son documentos cuyo receptor son los estudiantes, como las evaluaciones y los documentos de trabajo en clase. Se entiende que, en este caso, el objetivo final es que el estudiante comprenda el texto, tal como lo señala, de manera escueta, Alexis: “también pruebas para niño ¿entiende? Ayudarle a entender texto” (Alexis, ámbito educativo).

En el área de salud, los informantes comentan que traducen los siguientes documentos:

- Folletos informativos en formato de dípticos y trípticos. Uno de los informantes comenta qué tipo de información es la que se traduce: “por ejemplo, si tienes dolor toma una

pastilla y tiene que tomar esta pastilla dos veces al día, tres veces al día” (Lucien, ámbito sanitario).

Los folletos informativos van dirigidos a distintos tipos de usuarios, incluyendo mujeres embarazadas, en periodo de lactancia, e incluso para transmitir información importante durante la pandemia de COVID-19.

- Indicaciones de exámenes. Un ASBC comenta que traduce estas indicaciones (para la toma de exámenes de distinta naturaleza), los que luego envía a los Cesfam: “traduciendo también documentos para los Cesfam, documentos como folletos o indicaciones de exámenes, todo eso traducir y enviar a los Cesfam” (Wilbert, ámbito sanitario)

En esta área, los documentos que se traducen parecen ser más bien de carácter informativo, para que los usuarios haitianos comprendan algunas indicaciones y características de los servicios de salud.

En el ámbito judicial, desde la Defensoría Penal Pública, también se hace traducción de documentos informativos que se publican en redes sociales: “[...] era un material informativo respecto al tema de Defensoría, como los derechos que tienen los imputados” (Julien, ámbito judicial). El caso de Julien en la DPP es el único que alude, directamente, a la traducción de documentos informativos dirigidos a los usuarios haitianos.

En otros ámbitos, como el de desarrollo social, una ASBC comenta que traduce pruebas psicológicas para evaluar habilidades parentales en su trabajo con instituciones encargadas de la protección de derechos de niños, niñas y adolescentes.

He trabajado también en SENAME [Servicio Nacional de Menores], traduciendo test psicológicos de habilidades parentales para haitianos y familias privadas de libertad (Paula, diferentes ámbitos).

Aunque no es tema de esta tesis, la ASBC de origen chileno declara haber trabajado en varias instancias con el SENAME, una institución pública dependiente al Ministerio de Justicia. Comenta que, además de las interpretaciones, se le ha solicitado traducir pruebas psicológicas que son aplicadas a los padres y madres haitianos, con el fin de evaluar sus habilidades parentales. Cabe destacar que estas pruebas son estandarizadas y su única adaptación a la cultura haitiana tiene que ver con que están traducidas al criollo haitiano, de manera fiel al texto original.

Como se puede observar a través de los ejemplos mencionados, cuando los ASBC declaran realizar tareas de traducción escrita, estas se encuentran asociadas a documentos informativos, que describen o entregan datos relevantes para la comunidad haitiana.

Además, en el área de educación, observamos la traducción de evaluaciones y documentos para los estudiantes, práctica que se realiza en dos escuelas distintas de la Región Metropolitana.

2.4.7. *Charlas y talleres*

En los tres ámbitos estudiados se observa la realización de charlas dirigidas a la comunidad, tanto a los funcionarios o proveedores de servicio como a los usuarios haitianos y a otros usuarios (migrantes y chilenos). Los temas que tratan este tipo de charlas son diversos y tienen distintos objetivos, pero en general, adoptan un carácter informativo y educativo. Cabe destacar que estas charlas las han empezado a realizar, frente al desconocimiento que existe de la cultura haitiana y de la cultura chilena. Por tanto, no son funciones que hayan estado estipuladas, originalmente, en el contrato de los informantes.

En concreto, en el ámbito de educación, Henry comenta que en su llegada a la escuela el año 2017, solicitó realizar una reunión con las familias haitianas en general, debido a que

acá en Chile, si una familia no tiene el registro social de hogar, no va a recibir ningún beneficio su hijo, si no tiene como los documentos. Entonces yo tenía que hacer una charla con el asistente social, con el psicólogo, todo el equipo, para que podamos como informar a la familia [...] es como una reunión informativa ¿cachai? Que enseñar cómo funcionan las leyes (Henry, ámbito educativo).

La función informativa de esta charla incorpora también la participación de otros profesionales de la educación, para abordar cuestiones legales y administrativas en el país.

Asimismo, se han desarrollado charlas para los profesionales de la educación, en relación con la cultura haitiana. Por ejemplo, Alexis describe que realiza inducciones a profesionales de la educación parvularia, en relación con los derechos de la infancia y las características de la crianza haitiana: “[...] a veces yo ayudé a cinco jardines [de] primera infancia [...] cuando hay inducción al inicio del año sobre todo ¿entiende?” (Alexis, ámbito educativo).

En concreto, esta inducción busca enseñar cómo opera la cultura haitiana en relación con los cuidados a la infancia, puesto que, en muchos casos, los jardines infantiles realizan denuncias a la policía por la supuesta vulneración de derechos del niño por parte de las familias haitianas, con respecto a hechos que tienen una explicación cultural en Haití:

Explicarles [a los profesionales] la cultura y por qué y qué sentido eso tiene para nosotros, cómo vivimos cuando una familia haitiana que deja a su hijo con un tío, con un amigo, no lo ve, no es como aquí en Chile, a una preocupación, a un problema, porque ahí vivimos la vida comunitaria (Alexis, ámbito educativo).

En este sentido, las charlas realizadas por Alexis tienen como fin último la disminución de denuncias a las familias haitianas y la comprensión, por parte de los profesionales de la educación, de las características de la crianza en Haití, que difiere de la chilena.

En el ámbito sanitario, un ASBC comenta que ha realizado charlas educativas dirigidas a proveedores de servicio y profesionales de la salud:

[...] hemos sido también de fuente educativa, hacer conferencias en varias universidades sobre salud migrante y también en el Servicio de Salud Metropolitano para otros colegas de Cesfam, sobre lo que es el abordaje biomédico de los pacientes no hispanoparlante o afrodescendiente, en estos casos, la comunidad haitiana (Etienne, ámbito sanitario).

La finalidad de este tipo de charlas, según precisa Etienne, tiene que ver con la educación de los profesionales y futuros profesionales de la salud, en lo que respecta al trato y a la atención específica dirigida a los migrantes haitianos.

Además, se observan charlas que buscan dar a entender las perspectivas de salud que existen en la comunidad haitiana, incluyendo las concepciones sobre la maternidad, el apego y la religión. Por ejemplo, Lucien explica las charlas que ha impartido:

[...] yo di muchas charlas antes de la pandemia, por ejemplo, si usted puede buscar eso en Google vas a ver un seminario que yo di, que habla de Haití, de medicina haitiana [...] es cómo el haitiano asocia la medicina en Haití o también, cómo practicamos la medicina en Haití. No practicamos solo la medicina occidental como la medicina, pero también la medicina eh tradicional como hacer curación porque medio de otra persona, por medio no solo médico profesional, médico universitario, pero también tenemos los religiosos que hacen curación también, y médico natural que cura con hierbas, y tenemos los famosos vudú [...] Yo di muchas charlas de eso en el hospital. (Lucien, ámbito sanitario)

Lucien, a través de sus charlas, busca generar que los funcionarios de los servicios de salud alcancen un conocimiento sobre cómo se concibe la salud en Haití, es decir, está incorporando una perspectiva intercultural en este ámbito. Para Lucien, este tipo de actividades tienen relación con la necesidad que manifestaban los profesionales de comprender las actitudes de los usuarios haitianos frente a ciertos temas, como el embarazo o el apego.

Por otro lado, en el área de salud, también hallamos ASBC que dictan charlas informativas para la comunidad haitiana y la comunidad migrante, en relación con distintos asuntos:

[...] hacemos capacitaciones también para los migrantes también, no solamente haitianos, a venezolanos, colombianos, de todo, como trabajo comunitario para todos. Eso es también es un componente de nuestro programa [...] [sobre temas relacionados con] cómo acceder a la salud y en los trámites migratorios (Wilbert, ámbito sanitario).

En el caso de Wilbert, las charlas o capacitaciones que realiza como miembro de la oficina de migración de un municipio, se vinculan con entregar información para el acceso a la salud, pero también con cuestiones sobre los trámites migratorios legales para residir en

el país. En este sentido, Wilbert no solo realiza charlas para los usuarios haitianos, sino para los usuarios migrantes en general. Además, indica que realiza charlas informativas para los funcionarios de los servicios públicos chilenos que desconocen cómo se realizan los trámites migratorios:

El tema migratorio es súper importante, en donde teníamos que capacitarnos sobre estos temas a cada rato, actualizarnos, para entregar estas informaciones a los usuarios y también a los funcionarios porque ellos tampoco no tienen idea cómo se hace la gestión migratoria (Wilbert, ámbito sanitario).

En los casos descritos, el ASBC al dictar charlas se transforma en un relator, experto en temas relacionados no solo con la cultura haitiana, sino también con cuestiones sobre migración y el funcionamiento de los distintos servicios públicos de Chile. Por ende, actúa como un experto tanto para la comunidad de usuarios haitianos como para los funcionarios públicos.

En el ámbito judicial, se detectan distintas charlas dirigidas a los diversos organismos que constituyen este ámbito. Por ejemplo, Jacques habla de las capacitaciones que realizó para un grupo de fiscales chilenos: “2017 hice capacitación a los funcionarios, a un grupo de fiscales, un material de cultura haitiana y temas migratorios” (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Al igual que en el área de salud, los temas vinculados a la cultura haitiana y a la migración son los que se abordan para dirigirse a los proveedores de servicio.

En un plano similar, una ASBC comenta que, desde la fundación para la que trabaja, que tiene directa vinculación con la migración haitiana, ha realizado charlas en temas de migración para miembros de la Fiscalía: “[...] me tocó exponer en como la Fiscalía Nacional ¿cachai? Como con puros abogados sobre derechos humanos y vulneración de derecho migrante” (Paula, diversos ámbitos).

No hemos detectado, desde el área de la justicia, que se desarrollen charlas sobre temas relativos a lo judicial o a su funcionamiento y que estén dirigidas a los usuarios haitianos. Ahora bien, sí sabemos que, en relación con temas de regularización y trámites migratorios, los ASBC realizan capacitaciones para la comunidad migrante. Además de lo que ya hemos manifestado en los ejemplos anteriores, un ASBC que trabaja para una municipalidad de la Región Metropolitana, a cargo de la oficina de migrantes y de temas judiciales, comenta que dictaba charlas sobre migración en la zona en la que trabajaba: “como me involucraba en el ámbito comunitario, hacía por ejemplo charlas sobre temas

migratoria en los barrios, las juntas de vecino” (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Una de las cuestiones que mencionan los ASBC al referirse a las charlas y capacitaciones que imparten a los funcionarios de los servicios públicos es cómo estas ayudan a fomentar la interculturalidad en la provisión de los servicios, puesto que permite que los profesionales de la sociedad de acogida conozcan con mayor profundidad a los usuarios haitianos y su situación. Una de las cuestiones que aborda un ASBC es la importancia de realizar talleres que conciban la interculturalidad para educar a la población de la sociedad de acogida:

[...] como hacerle taller de interculturalidad, porque a los chilenos tampoco los acostumbraron con los haitianos, porque llegaron de un grupo ahí alto po, entonces empezamos a trabajar en ese sentido (Henry, ámbito educativo).

En este sentido, el ASBC entiende que las charlas, capacitaciones o talleres sobre la cultura haitiana tienen el trasfondo de educar a la población chilena, la que se enfrenta al desconocimiento y al prejuicio frente a este nuevo colectivo migrante. Esta mirada la evidencia también Julien, quien realiza clases de lengua y cultura haitiana a distintas instituciones:

[...] hice un taller de creol en la JUNJI [Junta de Jardines Infantiles], un taller ya que igual ya se enfocaba en el creol, pero también yo tenía la relación igual con el tema de ciertas miradas, por ejemplo, a la cultura haitiana [...], participé en una cuestión con la gente de la JUNJI, donde igual yo pongo esa cuestión, cuando hablo de antihaitianismo, por ejemplo, yo hablo tanto de que los centros educativos fomentan el antihaitianismo, cuando hablan de que los papás no tienen apego [...]. Entonces, esas cosas yo lo trabajo y contrarresto ¿cachai? con mis talleres y, particularmente, hoy en día trabajando desde esa estructura, desde esos talleres de aula antirracista, de construcción de aula antirracista (Julien, ámbito judicial).

Por tanto, observamos que las charlas tienen, por un lado, un fin informativo concreto, como ocurre cuando se entrega información sobre trámites migratorios o sobre el acceso al sistema de salud. Por otro lado, estas charlas tienen como objetivo generar espacios de interculturalidad y de consciencia con respecto a las características específicas de la población migrante haitiana. De esta manera, los proveedores de servicio pueden entregar un servicio con perspectiva o pertinencia cultural.

Por último, para Paula, quien también es miembro de una fundación que da charlas y talleres sobre migración y cultura haitiana, es relevante hacer este tipo de formaciones a los proveedores de servicio:

Acá hay un problema de educación. Hay gente que es racista, todos somos racistas, partamos de eso [...] porque el racismo es un problema estructural [...]. Y eso se ataca, yo siento, no solamente trabajando con la población migrante, generando espacios de inclusión, sino que sobre todo con la población chilena que trabaja directamente con migrantes (Paula, mujer, diferentes ámbitos).

Paula comenta que las charlas y talleres son una herramienta y un espacio de interculturalidad que previene brotes de racismo, a través de la educación. Por consiguiente, reafirma lo que señalan también otros ASBC, quienes destacan las charlas y talleres como una instancia que permite generar consciencia con respecto a los derechos de los migrantes.

Una cuestión que nos parece importante de señalar, pues varios ASBC la mencionan, es el asesoramiento específico a los funcionarios de los servicios públicos con respecto a temas relativos a la relación entre los migrantes, la administración y la justicia, en concreto en lo que tiene que ver con trámites migratorios y con el asesoramiento en causas judicializadas que pueden tener un componente cultural específico.

En estas situaciones, los ASBC actúan como expertos en tales materias, lo que significa que asesoran a los funcionarios de los servicios públicos, quienes desconocen cómo se desarrollan ciertos procedimientos. Por ejemplo, Julien cuenta que durante su paso por una oficina migrante de la Región de Valparaíso debió capacitar a distintos grupos de funcionarios:

[...] ahí nosotros éramos personal que era igual para capacitar a los otros personales, con respecto a temas que tiene que ver con temas migratorios ¿cachai? Entonces, por ejemplo, hay cosas que igual ya nosotros nos vemos la realidad migrante, ya desde la persona migrante, pero también había que capacitar a los funcionarios municipales, en temas que tenía que ver con derechos migrantes, interculturalidad, cosas así (Julien, ámbito judicial).

Este tipo de asesoramiento es relevante, puesto que los funcionarios no conocen temas asociados a los derechos migrantes o a la regularización migratoria, razón por la que requieren de la experticia de los ASBC para poder vincularse con los usuarios migrantes que llegan a los centros.

Por su parte, Etienne comenta que, en su paso por el hospital, actuaba como el referente migrante ante el Servicio de Salud, unidad mayor que estaba a cargo de este centro en específico:

[...] desde ahí, de la oficina como que yo era, digamos, el jefe de esa oficina, o mejor dicho, el encargado de la oficina de integración, yo era el referente migrante del hospital ante el servicio de salud (Etienne, ámbito sanitario).

Actuar como el referente migrante para Etienne significa que, ante dificultades o contingencias con otros migrantes (en particular, haitianos), se recurre a él como autoridad, por su perspectiva y conocimientos específicos en estos planos.

Como vemos, la figura del ASBC es la de un experto en migración, así como en lengua y cultura haitianas.

2.4.8. Enseñanza de español

Los informantes han indicado que también se les ha solicitado que enseñen español a los haitianos en distintos espacios. Esta función se ve, con más frecuencia, en el ámbito educativo, en el que todos los informantes entrevistados declararon hacer clases de español para los estudiantes haitianos. Cabe destacar que en ninguna de las entrevistas se ha hecho referencia a la variedad de español que se enseña a los estudiantes.

Uno de los ASBC comenta que las clases de español estaban incluidas en la dimensión educativa del programa que creó para ser implementado en las escuelas de un municipio de la Región Metropolitana. En este sentido, él y sus colegas ASBC deben impartir español para los estudiantes, pues el desconocimiento de la lengua vehicular en la escuela es una dificultad para los niños: “pero también algo que estaba pidiendo siempre, que yo sé que representa una barrera para los niños, es hacer que el niño aprende un poco de español”. (Alexis, ámbito educativo).

En el caso de Eliana, por su parte, su contratación como ASBC implicaba, de manera específica, enseñar español a los estudiantes haitianos en un tiempo breve, para que estos pudieran participar de los aprendizajes de la escuela. Así lo explica:

[...] lo principal que nos dicen: [discurso referido>] Yo quiero que usted enseñe a los niños a hablar español, que entiendan el español y que lo demás de enseñarle lenguaje, matemáticas, les toca a los profesores. Solamente tu objetivo es tratar de que ellos entiendan (Eliana, ámbito educativo).

En consecuencia, Eliana imparte clases de español para los estudiantes haitianos de su escuela todos los días. Los estudiantes asisten en grupos compuestos por compañeros que pertenecen a un mismo curso (por ejemplo, todos los niños de primero básico).

El tercer ASBC del ámbito educativo, Henry, dice que imparte clases de español tanto para los estudiantes como para las familias de Haití:

Al principio del 2017 empecé a trabajar a full con los estudiantes ¿por qué? Ahí con los estudiantes yo tenía, durante este año, yo tenía que hacer clases de español [...] Y más los talleres que tenemos que hacer, para la familia como taller de español para la familia (Henry, ámbito educativo).

Cabe destacar que, en relación con los procesos de aprendizaje, los ASBC destacan la rapidez con la que los niños haitianos aprenden el español:

[...] como los niños aprenden más rápido, por ejemplo, si me toca un niño de prekínder, un niño de kínder, primero básico, voy a hacer clases de español, voy a estar en la sala como en dos meses se aprende rápido (Henry, ámbito educativo).

Henry comenta que su acción en la sala de clases consiste en hacer estos cursos de español que pueden durar un tiempo acotado del año, por ejemplo, los dos meses en que los estudiantes tardan en aprender la lengua.

Algo similar señala Eliana, quien precisa que

[...] los niños tienen una capacidad de aprendizaje que es súper rápido, ya unos tres cuatro meses ya ellos por lo menos van adquiriendo palabras, van aprendiendo frases, se van familiarizando. Ya una vez que los niños sepan hablar, entonces nos toca enseñarles, tratar de perfeccionar su lenguaje (Eliana, ámbito educativo).

Se infiere que la rapidez con la que los estudiantes consiguen aprender el español permite que después puedan integrarse en las aulas y aprender otras asignaturas con mayor facilidad.

Los demás ASBC que declararon haber impartido clases de español a la comunidad haitiana lo hicieron como parte de sus funciones en los municipios u oficinas de migrantes para las que trabajaron. Tres de nuestros informantes han sido los profesores de estas clases de español en los municipios, tal como lo comenta Julien:

Con haitianos, dentro de mis trincheras, siempre ha habido taller de castellano para ellos, siempre ha habido, desde la muni[cipalidad] también, yo venía haciendo yo particularmente, entonces siempre habido igual ya los talleres de castellano. (Julien, ámbito educativo).

En síntesis, dos son los contextos en los que a los ASBC se les solicita impartir clases de español. Uno de ellos es la escuela, en la que principalmente se espera que el ASBC enseñe español a los estudiantes haitianos, para que luego puedan incorporarse, de manera óptima, al resto de las clases. En este espacio, se ve que también las clases de español pueden ser extensivas para la comunidad educativa, como en el caso en que la familia puede aprender español en el colegio.

El segundo contexto es el municipal y, aunque no es el foco de nuestra investigación, se declara como uno de los espacios en los que los ASBC entrevistados han enseñado la lengua. Cabe destacar que los municipios actúan como unidades territoriales accesibles para la población migrante, por lo que es esperable que este sea un espacio en el que los migrantes acudan en búsqueda de aprender español. En estos casos, las clases están dirigidas a la comunidad haitiana en general.

2.4.9. Enseñanza de criollo haitiano

De los ASBC entrevistados, nueve de ellos comentaron que, en su experiencia laboral, han impartido clases de lengua para los profesionales del servicio de la sociedad de acogida. Ahora bien, no todos los informantes realizaron esta actividad como parte de su labor como ASBC, sino que algunos lo hicieron como un trabajo previo o una iniciativa puntual.

En este apartado, nos referiremos solo a aquellos ASBC que tienen como una función asociada a su cargo la de impartir clases de criollo haitiano. En la mayoría de los casos,

se entiende que las clases de lengua implican también una enseñanza sobre la cultura de Haití, de manera que los profesionales del servicio reciben formación en estas dos materias.

En el ámbito sanitario, se detecta que todos los ASBC han tenido que impartir clases de lengua y cultura haitianas, con el objetivo de que los proveedores de servicio pudieran conocer a los usuarios y, de ser posible, entregar un servicio con pertinencia cultural. Por ejemplo, Roberto comenta que en los cursos que impartió a miembros de centros de salud y a funcionarios de una municipalidad tenían distintos contenidos:

Yo iba con la idea de enseñarles a los profesionales de la municipalidad como saludos, términos para que tengan una buena acogida, para que le den una buena acogida a la población migrante haitiana (Roberto, ámbito sanitario).

La experiencia de Roberto coincide con la de otros informantes que indican que en estos cursos se enseñan algunos contenidos básicos, por ejemplo, saludos o algunas preguntas esenciales. El ASBC que ejerció de médico en un hospital indicó que, de hecho, la enseñanza de criollo haitiano tenía por objetivo cubrir alguna parte de sus funciones en caso de que él no estuviera:

[Yo] preparaba cursos, tanto de creol, pero con pertinencia cultural para los funcionarios del hospital ¿por qué? En momento que yo no estoy, para que ellos puedan por lo menos, manejar lo mínimo posible con los pacientes (Etienne, ámbito educativo).

Por consiguiente, se desprende de estas citas, que la enseñanza de criollo haitiano es bastante elemental y que no tiene como meta un dominio avanzado de la lengua (“por lo menos manejar lo mínimo posible”).

Asimismo, en el ámbito educativo, los ASBC comentan que han ofrecido este tipo de clases o talleres para los profesionales y asistentes de la educación. Sin embargo, estos cursos no están institucionalizados y, en algunos casos, implican una asistencia voluntaria. Por ejemplo, Eliana comenta que son los mismos docentes quienes le solicitan aprender criollo haitiano, pero esto se constituye en una capacitación más bien breve:

Como en dos ocasiones a mí me pidieron que yo les hiciera como una pequeña capacitación de enseñarles palabras y esas cosas. Le gustaron, aunque sabe que el adulto no es lo mismo, pero hay muchos profesores, por ejemplo, que tienen interés de aprender y a veces: [discurso referido] Eliana, ¿sabe qué? Nos gustaría aprender una palabra por día [<discurso referido] (Eliana, ámbito educativo).

Como se desprende de esta cita, Eliana solo enseña criollo haitiano de manera esporádica y cuando lo piden los docentes. Al igual que lo que ocurría con el ámbito sanitario, esta enseñanza de la lengua es más bien básica y no tiene como objetivo un aprendizaje profundo de la lengua, sino de algunas palabras y frases.

Al contrario, Henry ofreció en su escuela clases de criollo haitiano dirigidas a docentes y a estudiantes chilenos. En cuanto a los docentes, Henry comenta que este aprendizaje es necesario para que los profesores puedan vincularse con los estudiantes haitianos:

[...] más que nada que los docentes lo necesitan, lo necesitan para trabajar con los estudiantes, porque yo único en el colegio no puedo cubrir desde prebásica, desde prekínder hasta octavo básico. Entonces hemos tenido que hacer esfuerzos para buscar, para aprender las palabras mínimas (Henry, ámbito educativo).

Se observa que la enseñanza de Henry busca, a su vez, cubrir la necesidad que existe en la escuela de contar con un ASBC, considerando que él es el único que trabaja con este puesto en el establecimiento. De la misma manera que en las situaciones ya descritas, el nivel de enseñanza del criollo haitiano se basa en algunas palabras, pero no implica un aprendizaje más avanzado de la lengua.

Con respecto a los estudiantes, Henry señala que la metodología de enseñanza-aprendizaje es más lúdica y que tenía como fin mejorar la convivencia al interior del colegio:

[...] si los estudiantes haitianos quieren aprender español, también los chilenos tienen que escuchar cuando hablamos, por lo menos la base, como la salutación, los buenos modales [...] yo soy parte del equipo de convivencia, nosotros más que todo tenemos que trabajar en prevenir [...] (Henry, ámbito educativo).

La perspectiva de Henry es que los estudiantes chilenos deben también aprender el criollo haitiano para generar espacios de mejor convivencia con los estudiantes haitianos. En este caso, se espera que los niños aprendan algunos elementos básicos de la comunicación en criollo haitiano.

La enseñanza de criollo haitiano se asocia a la función descrita anteriormente, de dar charlas o impartir talleres, pues buscan que los proveedores de servicio y los miembros de la sociedad chilena puedan aprender algunas palabras básicas para entregarle una buena acogida a los usuarios y migrantes haitianos.

2.4.10. Alfabetizar

Una de las informantes ha comentado que una de sus funciones es la de alfabetizar a los estudiantes haitianos. Esto, porque según señala la ASBC, algunos niños todavía no habían recibido educación formal en Haití: “y así empezamos a trabajar y también a alfabetizar, porque habían muchos niños que venían sin base de educación” (Eliana, ámbito educativo).

De hecho, esta alfabetización Eliana la reconoce como una de las principales funciones que tiene en el colegio además de enseñar español (“desde eso ha sido mi labor en el colegio: alfabetizar y enseñar español”).

La alfabetización consiste en enseñar a aprender a los estudiantes que todavía no han desarrollado la habilidad:

Estos niñitos vamos trabajando, ya sea la clase, vamos español y luego también en la lectura, sí, porque hay interés de que se aprenda a leer [...]. Y de los que no saben leer tratar de que por lo menos adquieran la base principal de la lectura. (Eliana, ámbito educativo).

De acuerdo con la descripción de Eliana, el desarrollo de la competencia lectora es fundamental en su labor de ASBC en el colegio. Si bien es la única de nuestros entrevistados que declara tener esta función, los documentos revisados dan cuenta de cómo la alfabetización es una preocupación para los establecimientos educativos.

2.4.11. Ocuparse de la convivencia escolar

Uno de los ASBC de un establecimiento educativo indica que, a menudo, solicitan su presencia en algunas salas de clases para lograr que los estudiantes haitianos se mantengan ordenados en el aula. Este ASBC forma parte de la unidad de convivencia escolar del colegio, por tanto, debe encargarse de cuestiones como la disciplina.

Henry describe esta función de la siguiente manera:

Quizás podía estar por un, estar en la sala por una parte disciplinaria, que están desordenados [...]. [En esos casos] al estudiante haitiano [tenía que] hablarle en creol para que se entienda, que el profe o la profe pueda desarrollar bien su clase, pero más que nada es que sea una medida disciplinaria (Henry, ámbito educativo).

El ASBC comenta, además, que esta es una medida habitual en el colegio, por tanto, está acostumbrado a ir a las distintas salas de clases en que se requiera, para pedirles a los alumnos de Haití que se ordenen y pongan atención en la clase, es decir, Henry se encarga de la disciplina de estos estudiantes. Además, este ASBC debe velar por la buena convivencia entre los estudiantes a la hora del recreo.

Si bien Henry es el único que distingue como una de sus funciones la de mantener la disciplina, en las entrevistas piloto y en otras instancias de comunicación con los ASBC, se ha detectado que es una función habitual que debe cumplir esta figura.

2.5. Valoración sobre las funciones que cumplen los ASBC

La amplia variedad de funciones, tanto las que están estipuladas por contrato como las que cumplen los ASBC en su día a día, es un tema que los informantes resaltan. Este gran abanico de funciones es recibido por los entrevistados de distintas maneras, en un espectro

que va desde la crítica hasta la aceptación del trabajo que deben realizar. Por ejemplo, un ASBC indica que al ser el único que tiene este cargo en la escuela, no tiene la capacidad de dar respuesta a todos quienes requieren de sus servicios: “[...]porque yo único en el colegio no puedo cubrir desde prebásica, desde prekínder hasta octavo básico [...] En un mismo día, sí, no hay tiempo para estar sentado, no hay tiempo, nada” (Henry, ámbito educativo).

En este mismo ámbito, Eliana lo toma con optimismo, a pesar de que identifica que debe cumplir una amplia variedad de tareas en su escuela:

El trabajo es mucho, pero cuando uno hace su trabajo con entusiasmo, con deseo de hacerlo, porque yo elegí ser educadora, porque me gusta enseñar [...] de repente cuando llego a la casa digo “uy me mataron hoy, trabajé demasiado” [risas] (Eliana, ámbito educativo).

Por su parte, Wilbert ante la gran diversidad de funciones, comenta un problema al que se enfrentó, al creer que lo que le solicitaban era parte de su trabajo:

[...] el asistente social del Cesfam me llamó, me contactó para decirme si por favor puede avisar a esta familia que tiene tal tal invitación para una audiencia tal tal tal y tal fecha ¿ya? Yo por mi ignorancia llamé a la familia porque entendí que es mi trabajo, yo la llamé, la notifiqué a eso (Wilbert, ámbito sanitario).

El desconocimiento de las funciones que Wilbert debía cumplir en su lugar de trabajo lo llevó a hacer una notificación judicial a una familia, tarea que no era obligatoria para su puesto. Después, esta notificación le significó varios problemas en relación con un procedimiento judicial en el que se lo obligó a interpretar de manera gratuita y bajo coerción, diciéndole que si no cooperaba en la interpretación a esta familia estaría obstruyendo a la justicia.

Por otro lado, Paula cuenta que es común que ocurran este tipo de confusiones con respecto a la función del ASBC. En su caso específico, al ser chilena y tener otra forma de vincularse con los centros para los que trabaja, Paula considera que los mismos centros tampoco tienen una descripción concreta sobre las funciones que se esperan de un ASBC:

[...] lo que hago es como preguntar: [discurso referido] pero ¿qué es lo que necesito? [<discurso referido] ¿cachai? Y tampoco muchas veces ellos saben lo que necesitan ¿cachai? Entonces como que no nos pescan [prestan atención]. [El empleador dice:] [Discurso referido] como que la idea es que podai traducir [<discurso referido] (Paula, diferentes ámbitos).

La variedad de funciones que cumplen los ASBC ponen de manifiesto temas que discutiremos más adelante, pero que se relacionan con la intervención y la autopercepción que tienen los ASBC sobre su trabajo. Asimismo, nos dejan entrever cómo se generan las relaciones entre los servicios públicos y la comunidad haitiana, cuando existe una tercera persona que no solo media la comunicación, sino que se encarga de desempeñar otras

funciones a nivel interpersonal y colectivo, con el objetivo de que pueda generarse un vínculo entre el centro y el usuario.

2.6. Reporte de actividades y retroalimentación

Todos nuestros informantes indican que deben reportar las actividades que realizan a sus jefes o superiores. En la mayoría de los casos, la forma de reportar las actividades es mediante un informe, aunque también se hacen menciones a reuniones con los directivos o superiores de los ASBC.

En el ámbito judicial, los informantes que están contratados de manera directa en la Defensoría Penal Pública o en el Poder Judicial deben emitir un informe de la actividad realizada. En este informe, se espera que los ASBC entreguen un relato verídico acerca de la sesión en la que han interpretado. Julien lo describe del siguiente modo:

Como perito yo tengo que hacer un informe, o sea el informe que hago, yo le hago al mismo defensor ¿ya? Y el defensor es quien lo valida para que me puedan pagar ¿ya? Y que es como un relato, más o menos fidedigno, de lo que ha pasado, de lo que he hecho en realidad (Julien, ámbito judicial).

En los tres casos analizados, los ASBC deben realizar este informe y subirlo a una plataforma para que los validen y puedan recibir su remuneración por el servicio realizado. Esto significa, además, que los informantes solo reciben su pago una vez que se desarrolló la interpretación y que se escribió el informe en el que se detalla lo ocurrido en la audiencia.

En lo que respecta al ASBC que trabaja para la empresa privada que ofrece servicios de videointerpretación, este debe completar un formulario en el que se indique la duración de cada llamada, la hora de inicio, de término y la institución para la que prestó servicio. El formulario se entrega al supervisor del ASBC, una persona hispanohablante que tiene comunicación directa con los jefes de la empresa. Cabe recordar que este ASBC atiende llamados de distintas empresas e instituciones, entre las que se incluyen aquellas vinculadas con la administración y la justicia.

En el ámbito sanitario, no existe una única forma para reportar las actividades realizadas, sino que estas dependen de cada institución.

Por ejemplo, en el caso de los informantes que trabajan en un hospital, casi todos deben entregar un documento mensual en el que describan las acciones ejecutadas. Este documento se entrega al jefe o supervisor del ASBC. En el caso de Roberto, éste debe entregar una serie de planillas en las que describe los servicios prestados a los usuarios: “[...] a cada box o a cada usuario que yo atienda tengo que registrarlo ¿me entiende?

Registrar su nombre, su RUT [número de identificación], etc. Con el profesional que estuvo en control” (Roberto, ámbito sanitario).

Para este ASBC, la entrega de planillas es el procedimiento que le permitirá recibir su sueldo a fin de mes. Ahora bien, no todos los entrevistados deben entregar informes con ese nivel de detalle, pues cada jefe decide qué información necesita. Así, Marc indica que solo debe rendir cuentas sobre las atenciones especiales que realiza, por ejemplo, a personas que se encuentran hospitalizadas. Para ello, debe describir la acción en un libro dedicado a ello:

[...] tengo que anotarlo en un libro que tengo como servicio especial ofrecido y también tengo paciente hospitalizada, tengo que verlo todos los días, eso también tengo que escribirlo, pero en general no todos, es cuando es un caso especial, tengo que escribir (Marc, ámbito sanitario).

En el caso de Paula, debe entregar informes mensuales, pero además cada dos meses tiene una reunión con los directivos del centro sanitario para informarles de las intervenciones llevadas a cabo y generar un espacio de discusión en torno a ellas.

La única excepción es Etienne, que se comunica con su jefe, el encargado de la oficina de integración y con el director del hospital para comentar las acciones realizadas.

Por su parte, el ASBC que trabaja para una corporación municipal indica que, al estar contratado como parte de un programa que se ejecuta de marzo a diciembre de cada año, debe reportar las actividades llevadas a cabo a final de año, momento en el que consigna qué acciones e intervenciones se hicieron y cuál fue el cumplimiento de metas, en relación con aquellas establecidas en marzo por el mismo programa.

En el ámbito educativo, las formas de reportar el desempeño varían en cada escuela. Por ejemplo, Alexis es al mismo tiempo ASBC y coordinador de todos los ASBC que trabajan en las escuelas municipales de la comuna. En consecuencia, los ASBC deben enviarle un informe semanal sobre las acciones ejecutadas. Este luego es contrastado con las autoridades de cada establecimiento (inspector o jefe de la Unidad Técnica Pedagógica). De cada informe individual, Alexis elabora uno más general en el que se reportan las acciones de todos los ASBC. Asimismo, el informante comenta que elabora un informe semestral, a partir del análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas, oportunidades).

Eliana y Henry deben reportar sus actividades a los jefes de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) de sus escuelas. En las reuniones dan cuenta de las intervenciones realizadas con los estudiantes a nivel pedagógico. En el caso concreto de Eliana, ella debe reportarse semanalmente, a partir de lo que está planificado en una bitácora de actividades:

[...] Ellos [la UTP] me entregan prácticamente una bitácora con actividades realizadas en la semana y tengo que rendir cuentas: yo trabajé, hice esto, aquello. [...] La Unidad Técnica Pedagógica, ellos conversan con el director y luego, hacen una reunión y nos dicen lo que tenemos que hacer (Eliana, ámbito educativo).

Henry, señala que, además de la UTP, debe informar de las acciones que hace en el aula al encargado de convivencia escolar, quien está a cargo directamente de él.

En síntesis, todos los ASBC entrevistados, independientemente del ámbito, deben reportar de alguna u otra manera las acciones e intervenciones que realizan en los servicios para los que trabajan. En algunos casos, este reporte es más crítico, pues de él depende la obtención de una remuneración, como ocurre en el ámbito judicial y para un informante del área de salud.

Ahora bien, a pesar de que todos deben elaborar informes o participar de reuniones para poder dar cuenta del trabajo realizado, el proceso de retroalimentación por parte de los empleadores opera de manera distinta.

En general, observamos que son escasos los mecanismos de retroalimentación formal que reciben los ASBC, es decir, solo a algunos informantes se les realiza una evaluación de desempeño. Específicamente, tres entrevistados indican que se les hace una evaluación formal sobre su trabajo, dos de ellos son del ámbito sanitario y uno del judicial.

En cuanto al área de salud, los dos informantes que reciben una evaluación de desempeño trabajan en hospitales. La naturaleza de la evaluación solo fue descrita, en profundidad, por uno de los informantes:

Sí, [me evaluaron] un montón de cosas, por ejemplo, la presencia, si siempre estoy, va [voy], eso es uno. Segundo, el trabajo, de la forma de trabajo y, en el fondo, también [...], por ejemplo, ella pide carta también a las personas que trabajan, testimonio, si están satisfechas del trabajo mío (Lucien, ámbito sanitario).

Los dos indicadores que se evalúan es su presencia en el centro (“si siempre estoy”) y la satisfacción del usuario en relación con los servicios entregados por el ASBC (“si están satisfechas del trabajo mío”).

Por su parte, el otro ASBC se limitó a señalar que recibía una retroalimentación estándar en el hospital en el que trabaja. Se podría inferir que, al ser este informante médico del centro, está sujeto a la evaluación regular de un funcionario público en un servicio como este.

En cuanto al ASBC de justicia, nos referimos al entrevistado que trabaja para la empresa de interpretación por videollamada. Esta persona comenta que sí se le evalúa su trabajo, en función de distintos criterios. El informante se refiere a este procedimiento como una

evaluación de calidad que se basa en los siguientes aspectos: “[...] cómo era el intérprete, si se balanceaba cuando hablaba, si mantenía cierta postura, si dejaba hablar a la persona cuando hablaba antes de [interpretar]” (Phillipe, ámbito judicial).

Tal como lo señala Phillipe, esta evaluación de calidad se basa “en la forma más que en el fondo”, puesto que se valoran cuestiones relacionadas con los aspectos paralingüísticos (postura) y en la gestión de los turnos de palabra (“si dejaba hablar a la persona”). Phillipe comenta que la evaluación de calidad tiene estas características, pues la persona encargada de realizar la evaluación no conoce las lenguas en las que se interpreta, por ejemplo, el criollo haitiano, como para juzgar la calidad de esta interpretación.

En esta misma línea, otra ASBC que no recibió ningún tipo de retroalimentación, señala que para ella esta cuestión es lógica, ya que sus jefes del área de salud no conocían el criollo haitiano como para valorar su interpretación: “[...] porque ese tema igual había hablado con mi jefa y me decía que no me podía evaluar, porque no sabía el idioma ni nada” (Marie, ámbito sanitario y judicial).

Con todo, la retroalimentación para los informantes no corresponde solamente a la evaluación formal de desempeño, sino que ellos consideran que recibir comentarios de los usuarios en relación con su labor es también una forma de retroalimentarse. Esta forma de retroalimentación la reconocen cinco de los ASBC entrevistados.

Por ejemplo, a pesar de que Phillipe no recibe una evaluación por la calidad de su interpretación a nivel lingüístico, sí rescata los momentos en que los usuarios del servicio le hacen comentarios:

[...] mis compatriotas muchas veces me agradecen por ayudarles a entender lo que se ha dicho en una audiencia, o en una atención cualquiera y también, los ejecutivos también muchas veces lo han agradecido por como por lo mismo [...] sienten que la información ha sido vehiculada de buena forma [...] (Phillipe, ámbito judicial).

Se desprende de esta cita que el hecho de que los usuarios hayan podido comunicarse de manera efectiva, a través de un intérprete, es una forma de retroalimentación que apunta a la calidad de la interpretación a nivel lingüístico.

En esta misma línea, un ASBC del ámbito educativo considera que recibir felicitaciones por parte de los directivos de su escuela es una forma de retroalimentación sobre su trabajo: “el 2017 es la primera retroalimentación que recibí, sí, me habían felicitado por todos lados, sí igual yo tenía que hacer el trabajo, pero todos me felicitan” (Henry, ámbito educativo).

Con respecto a no recibir ningún tipo de retroalimentación o evaluación de desempeño, Paula manifiesta su punto de vista:

[...] estos locos [personas] como que te mandan informes y como que no hay mucho control ¿cachai? Porque es tanto el volumen, en la Defensoría, de casos, que a mí ponte tú nunca me han dado un *feedback*, jamás, es como y yo mando los informes y como que nadie me pregunta. [...] Ahora yo llevo tres años, entonces sé que evalúan mis informes, nunca me han mandado un *feedback* de esos informes, pero después digo: si lo hubiera hecho mal, me habrían echado (Paula, distintos ámbitos).

Achaca la nula retroalimentación a su trabajo al nivel de carga laboral con la que deben lidiar quienes actúan como defensores públicos en Chile. Sin embargo, su percepción sobre el trabajo que ejecuta se basa en la suposición de que una mala calidad o gestión de sus informes habría tenido como resultado la desvinculación de la institución para la que trabaja.

Desde nuestra perspectiva, es importante notar la diferencia entre la sistematicidad con que los ASBC deben reportar el trabajo realizado y la escasez de instancias de retroalimentación sobre este mismo trabajo. En este plano, más de un informante reconoce la necesidad de algún tipo de evaluación, pero justifica su inexistencia con el desconocimiento del criollo haitiano por parte del empleador, lo que haría compleja una evaluación.

3. La autopercepción

Una de las categorías que emergieron de manera más significativa en las entrevistas realizadas a los trece ASBC es la de la autopercepción, es decir, la forma en la que los entrevistados perciben su propio trabajo, considerando las funciones que deben cumplir, la dimensión emocional de la labor y las determinaciones éticas que consideran en su práctica. A su vez, la autopercepción es la que determina que los ASBC adopten roles y tomen decisiones mientras ejercen su labor.

Todas las temáticas identificadas en relación con la autopercepción del ASBC se encuentran presentadas, de manera gráfica, en el siguiente esquema:

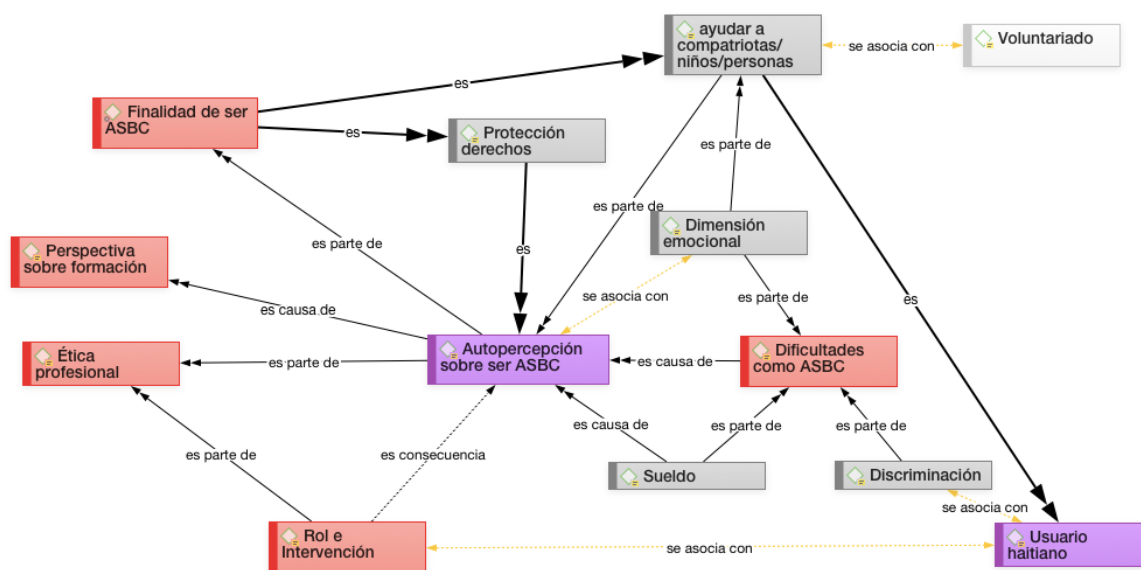


Figura 19. Temas que determinan la autopercepción del ASBC con respecto a su trabajo.

3.1. Roles y ética profesional

Los roles que adoptan los ASBC en los ámbitos para los que trabajan son diversos y varían según el grado de intervención con el que actúan.

De acuerdo con nuestra investigación, los ASBC en Chile no cuentan con un código deontológico unificado para el ejercicio de su práctica. En consecuencia, es la experiencia de los ASBC la que los lleva a adoptar sus propias pautas de actuación y a aplicarlas en las distintas situaciones en las que se encuentran. En varios casos, los entrevistados describen dilemas éticos.

3.1.1. Roles

El nivel de intervención resulta un factor crucial en el momento de distinguir los roles que cumplen los ASBC. Cabe destacar que un mismo ASBC puede desempeñar distintos roles en un mismo centro y, a su vez, las prácticas más o menos interventivas dependen del ámbito y de la vinculación que tienen los informantes con el centro para el que trabajan.

Ámbito judicial

En este ámbito, se observan dos tendencias: una poco interventiva (cercana al conducto lingüístico o clarificador cultural) y una muy interventiva, equivalente a ser defensor del usuario.

En los roles menos interventivos, encontramos la experiencia de Phillipe, quien trabaja a través de videollamadas. Comenta que es una política de su lugar de trabajo no involucrarse personalmente, lo que el informante encuentra razonable:

Como política de la empresa, involucrarme personalmente no es lo aconsejado, o no es lo recomendado. [...] Encuentro que es muy muy importante no involucrarse en las conversaciones, a menos que se le pida explícitamente y que uno entienda que su respuesta no será una influencia en lo que es la atención misma. (Phillipe, ámbito judicial).

Para el ASBC, la justificación de adoptar un rol no interventivo es entregar un mejor servicio a los usuarios, puesto que una intervención podría afectar la atención.

Otra entrevistada indica que, en su trabajo en el tribunal no puede intervenir, puesto que es una instancia formal en la que solo puede interpretar y no mediar. Además, no tiene contacto con las personas para las que interpreta, a menos que sea antes o después de la audiencia. Sin embargo, esta ASBC trabaja solo por audiencia, por tanto, es complejo que se genere el contacto con estas personas.

A diferencia de, por ejemplo, del hospital y la casa de acogida o el PPF, el tribunal es bien como puede ser bien formal [...] ahí yo era mediadora, porque hacía más trabajo que solamente intérprete. Pero aquí en el tribunal es solamente intérprete [...]. No tengo mucha conversación con las personas, porque son, ahí en el momento, si no hay una entrevista previa, en el momento de la audiencia no hay dónde así como poder conversar con la persona, no (Marie, ámbito sanitario y judicial).

En este contexto, similar al de otros ASBC que también trabajan en audiencias, la posibilidad de intervenir es mínima, tanto en el contacto con los usuarios como en la misma audiencia, contexto más formal en el que solo se pueden limitar a interpretar lo que dicen las partes.

No obstante, uno de los entrevistados indica que le ha tocado desempeñarse como ASBC en algunas conciliaciones laborales, adoptando un rol de defensor del usuario.

[...] en el primer tiempo yo atendía a muchos haitianos que venían con la situación laboral que me despiden, porque me despiden de mala forma, o ya venían con la fecha de la conciliación en la inspección del trabajo, entonces la persona iba a conciliación y teníamos la conciliación, no sabía hablar el idioma, por lo tanto yo iba a estos espacios, yo participaba mucho en conciliaciones laborales ¿ya? Y donde ya firmaban igual el consentimiento de que yo soy la persona que hablaba por ellos (Julien, ámbito judicial).

Como se desprende del mismo relato de Julien, él intervenía e incluso “hablaba” por los usuarios, lo que implica un alto grado de participación en la situación comunicativa. En este caso, el rol de Julien es opuesto a los descritos por Marie y Phillipe.

Ámbito sanitario

En este ámbito, también los ASBC perciben que realizan roles con distintos grados de intervención. Por ejemplo, un mismo entrevistado dice cumplir roles más cercanos al

conducto lingüístico y, a su vez, en algunas ocasiones actúa como un ayudante del funcionario de salud.

En un caso, el ASBC comenta: “yo solo soy un mediador, yo solo facilito la información que la matrona, en este caso, le da a la usuaria” (Roberto, ámbito sanitario). En otras palabras, Roberto se comporta como un conducto lingüístico que traspasa la información de una lengua a otra. Por otro lado, los mismos profesionales del servicio le piden que actúe como un ayudante y que entregue información sin la presencia o supervisión del profesional:

[...] los términos médicos los domino a la perfección, porque como los escucho diariamente tanto como los términos de matrona, muchas veces las matronas o los profesionales, todos no necesitan ni siquiera explicarme, porque me dicen: [discurso referido] Roberto, dile ya lo que ya sabes [<discurso referido] [risas] (Roberto, ámbito sanitario).

Otro informante declara que tiene un alto nivel de intervención en su labor, puesto que actúa más bien como un profesional médico que se comunica en criollo haitiano y español. Señala: “yo no estaba para traducir, no, sino entregar información médica”, en particular, en situaciones en que debía convencer a los pacientes para que se operaran, cuando estos rechazaban el tratamiento por su necesidad de seguir trabajando: “entonces, por lo tanto, tenía que convencerle al paciente de buena forma de que, porque tampoco si no se opera, tampoco va a poder trabajar, porque podía agravar su situación de salud” (Etienne, ámbito sanitario).

Una cuestión que es interesante en la situación de este ASBC, que tiene un rol interventivo, es que él mismo actúa como profesional bilingüe, pero también se reconoce como facilitador:

[...] yo le digo que sería una gran mentira que cualquier colega, compatriota, que trabaja en cualquier lugar donde se atiende a compatriotas haitianos, que no juega una función de facilitador. Independientemente de su cargo, pero mi cargo es totalmente clínico (Etienne, ámbito sanitario).

El caso de Etienne es cercano al de un profesional médico que se comunica en criollo haitiano y español que, en muchas ocasiones, debe también asistir en temas comunicativos frente a otros profesionales. En todos estos casos, Etienne considera que su rol es interventivo.

Otro rol que se observa es similar al de guardián [*gatekeeper*], en circunstancias en que el ASBC regula la comunicación con el profesional. Es lo que relata Marie en la cita:

[...] porque hay cosas que uno lo hace, sin consentimiento de la otra, no sé, lo hace porque hay cosas que la persona te pregunta y [yo digo:] [discurso referido] no, no es eso [<discurso referido]. Le haces callar: [discurso referido] no, no están hablando esto [<discurso referido] (Marie, ámbito sanitario y judicial).

Marie comenta que, cuando trabajaba en el hospital, en ocasiones gestionaba la comunicación con los usuarios haitianos para que respondieran o se atuvieran al tema planteado por el profesional de la salud. Esta situación también la menciona, de manera sucinta, un ASBC del ámbito judicial.

Un caso que comporta menos niveles de intervención y que se asemeja a la de un experto cultural o un clarificador cultural es el que relatan algunos ASBC, que deben entregar explicaciones culturales en la sesión médica:

Y ahí tengo que explicar al médico, porque así, de ahí tengo que hablar con el paciente o la paciente, eso depende, cómo igual tú tienes tus creencias puedes explorar, tú puedes hacer lo que quieras, pero mientras tanto toma el medicamento (Lucien, ámbito sanitario).

En estos contextos, el grado de intervención tiene su respuesta en la necesidad de ofrecer explicaciones culturales, tanto para el usuario como para el profesional. Con todo, los ASBC que declaran cumplir este rol, también adoptan muchas otras funciones que los llevan a generar más instancias de intervención en los centros en los que trabajan.

Ámbito educativo

Al igual que en los ámbitos anteriores, los roles que adquieren los ASBC varían entre un alto nivel de intervención y uno más bajo. De este modo, una entrevistada comenta que, durante una reunión entre un padre o madre y un profesor, ella no interviene de ninguna manera, sino que se limita a interpretar:

Yo primero trato de no tomar decisión, porque no soy profesora. Mi contrato no es de profesora, por lo tanto, no tomo decisión [...]. Pero yo como intérprete o facilitadora, digamos, yo repito exactamente lo que el profesor me dice o lo que la mamá me dijo, eso es lo que yo doy a entender, tal cual (Eliana, ámbito educativo).

Sin embargo, a pesar de que Eliana no interviene en una entrevista entre un profesor y un padre, sí se enfrenta a situaciones en las que interviene como ayudante de funcionario en la sala de clases:

Yo participo también muchas veces en la sala, aunque no es mi función, pero participo en la sala cuando el profesor va a hacer un tema de relevancia, entonces une a los niños, por ejemplo, a un ladito y yo ahí cerca de ellos, cada vez que el profesor diga cualquier cosa yo les voy diciendo: ¿entendiste? ¿quieres que le explique? (Eliana, ámbito educativo).

Como vemos, los roles que adopta la ASBC dependen de la situación o la función que deba cumplir en determinado momento.

Por su parte, Alexis declara una situación similar en las escuelas del municipio. Señala que “como mediadores no podemos, como el término lo dice, no podemos tomar parte” (Alexis, ámbito educativo). Sin embargo, en determinadas circunstancias, como cuando el ASBC cree que se está cometiendo un acto injusto, sí interviene:

Y había caso de donde se denuncia mucho a la familia, y yo tenía que intervenir a decir que no, no se debe hacer eso, porque cuando se denuncia, [la] denuncia no busca saber por qué a lo mejor la vulneración, de dónde. (Alexis, ámbito educativo).

A modo de síntesis, observamos dos cuestiones importantes con respecto a los roles: en primer lugar, en todos los ámbitos se observa que los roles de los ASBC se mueven entre roles más y menos interventivos. En segundo lugar, pareciera que los ASBC adoptan distintos roles dependiendo de la situación en la que se encuentren o la función que se les haya pedido llevar a cabo, es decir, los roles están determinados, a su vez, por el contexto.

3.1.2. *Función lingüística, intercultural y mediación*

Un tema que aparece de manera recurrente en nuestras entrevistas es la diferencia que existe entre realizar una función lingüística (por ejemplo, de facilitador lingüístico), una intercultural (por ejemplo, facilitador intercultural) y de mediación (mediador intercultural, mediador sociocultural). Cabe destacar que es tan recurrente el uso distintivo de estos términos, tanto en las entrevistas como en los documentos, que hemos decidido dedicar un apartado individual para referirnos a este tema.

La ASBC chilena lo explica de manera clara en el ámbito sanitario y social. Paula fue contactada para trabajar como ASBC en una residencia de niños vulnerados en sus derechos. En este contexto, señala que a pesar de que le pidieron cumplir un rol lingüístico, se desplazó a un rol cultural:

Después me contactaron de la residencia para niños con VIH, que fue clave, como porque los papás no entendían, a ver, como que ahí me empecé a dar cuenta del rol cultural que es mucho más importante que el rol lingüístico. [...] Me acuerdo de hacer PowerPoint sobre qué es el VIH, como traducirlo al creol y las posibilidades que habían de atención (Paula, diferentes ámbitos).

Para Paula, es necesario diferenciar entre un rol cercano al del conducto lingüístico y uno de mayor intervención, ya que considera que en ciertos contextos es la intervención o la mediación cultural lo que requieren los usuarios. La distinción es más clara en su trabajo como ASBC en el hospital de niños, para el que indica que trabaja desde la mediación (rol interventivo) y no desde la facilitación (rol cercano al conducto lingüístico), en la medida en que explica, con voz propia, la situación de los niños a los padres.

[...] el hospital accedió a que yo me incorporara. Pero yo creo que no cacharon lo que implica la mediación y pensaron que era facilitación. Empezaron a cachar [darse cuenta de] que la mediación, en el fondo, que hago, que es como contextualizar y toda la cuestión empezó a empoderar a estas mamás (Paula, diferentes ámbitos).

En el ámbito educativo también se observa una distinción entre lo que se llama “facilitador lingüístico” y “facilitador intercultural”. Henry lo explica de esta manera:

Cuando dice facilitador lingüístico se refiere a un tema de idiomas, se ve el idioma no más. Porque donde hay varios idiomas hay una cultura, entonces ser facilitador intercultural es más amplio, se

tiene que ver, por ejemplo, dónde hay diferentes países, sus diferentes pueblos, se debe que no solamente ver el tema de idioma, ver el tema que sea comida, que sea costumbre, usos, aquí se refiere cuando está hablando de interculturalidad (Henry, ámbito educativo).

Aun cuando Henry reconoce que un idioma implica una cultura, considera que el trabajo con temas de costumbres y comidas tiene que ver con la interculturalidad, lo que motiva la distinción entre un facilitador lingüístico y uno intercultural. En este sentido, el primero tendría un rol comunicativo, mientras que el segundo tendría un rol más cercano a la promoción de relaciones positivas entre los grupos, por lo que se debe procurar abordar otros temas culturales.

3.1.3. *Dilemas éticos*

Nuestros informantes comentaron varias instancias en las que se enfrentaron a situaciones en las que no sabían cómo actuar o qué decisiones tomar. En muchos casos, estos dilemas surgían por el conflicto entre la empatía que tenían con los usuarios haitianos y la percepción de que debían cumplir con su labor como funcionarios públicos.

Uno de los dilemas éticos que se presenta es cuando los usuarios haitianos han proferido insultos dirigidos a un magistrado o a un profesional del ámbito judicial, razón por la que los ASBC deciden modificarlos o atenuarlos:

Las únicas situaciones complicadas que me han ocurrido son que, a veces, un haitiano dice algo insultante y tengo que suavizarlo para que no suena tan insultante como lo dijo, pero si bien entiendo que no debería hacerlo así, pero tampoco puedo repetir el insulto tan crudo a la magistrada, así como si nada era [...], tampoco quitarle el sentido, así como el insulto, pero tal vez no decir crudamente lo que ha dicho (Phillipe, ámbito judicial).

Como vemos, Phillipe toma la decisión de atenuar los insultos para que el usuario haitiano no se vea perjudicado y para no ofender a la magistrada. Sin embargo, el ASBC reconoce que esta práctica está reñida con su propia ética, pues sabe que debería interpretarlo, pero considera el insulto demasiado grave como para hacerlo.

Otra situación que plantea un dilema ético la describe Roberto en el ámbito sanitario. Cuenta que su cercanía y empatía con los usuarios haitianos, sus compatriotas, lleva a que tengan una vinculación estrecha e incluso que conversen de temas ajenos al área médica:

[...] muchas veces [los usuarios haitianos] traen a colación temas que nada que ver con la salud ¿me entiende? Es decir: [discurso referido>] Oyeme, Roberto, yo necesito trabajo ¿tiene algún dato de trabajo? [<discurso referido]. [...] A veces el médico te pregunta: [discurso referido>] Roberto, ¿y qué fue lo que dijo? [<discurso referido] Y te pone entre la espada y la pared totalmente. Y yo, bueno: [discurso referido>] no, no, cosas de nosotros, o sea, nada que ver ni una cosa, que no tenía nada que ver de lo que se trataba el tema [<discurso referido] (Roberto, ámbito sanitario).

Como vemos, en la misma sesión médica, un usuario puede preguntarle a Roberto sobre algún tema ajeno a la consulta. Sin embargo, ya que entre el usuario y Roberto existe un vínculo de cercanía y confianza, él no puede revelar al médico presente el tema que están

hablando. Para Roberto, esta situación es compleja y lo enfrenta a un dilema. De todos modos, el informante más adelante comenta que, en situaciones en las que existe violencia intrafamiliar, hace la denuncia al trabajador social para que el centro tome medidas, aun cuando esta información haya sido comunicada de manera privada.

Por último, un tipo de dilema ético que se presenta en los ASBC tiene que ver con el choque que existe entre su cultura de origen y la cultura chilena. Es lo que ocurre en el caso del castigo físico dentro de la familia haitiana. Un ASBC comenta que él fue criado bajo este marco y que, por tanto, le parece normal que exista tal tipo de castigo a los niños. Sin embargo, en el contexto chileno estas prácticas son condenadas y, de hecho, implican que se deba hacer una denuncia en carabineros. De ahí que el ASBC decida enseñar a las familias sobre la legislación y los marcos normativos chilenos, para que no cometan ningún tipo de vulneración a los derechos del niño:

[...] los castigos que me cuestan son los castigos donde, por ejemplo, a la familia haitiana para que eso es normal, es normal, que se pegue a los niños, pero ahí tengo que meterme, porque tengo que meterme en un dilema, donde tengo que enseñar a la familia. [Yo les digo:] [discurso referido>] Sí, yo sé que es normal, yo sé, sí, eso que tú estás haciendo es correcto, pero tratemos de no hacerlo [<discurso referido]. (Henry, ámbito educativo).

Una de las consecuencias que los ASBC tratan de evitar en la escuela es que, por dicho tipo de prácticas, se tomen decisiones judiciales en las que los niños van a residencias y son separados de sus familias:

[...] porque si [el niño] llega acá en el colegio va a decir: [discurso referido>] Ya, mi mamá me pegó, mi papá me pegó [<discurso referido]. Ahí no hay más que hacer que la asistente social te va a hacer una denuncia, va a ser todo, ahí le va a salir más complicado, va a tener que ir a juicio, te pueden quitar hasta el niño si le está pegando mucho (Henry, ámbito educativo).

Como se desprende del relato de Henry, a pesar de que él comprende a la familia haitiana en sus métodos de crianza, debe hacerlos entender cómo opera el sistema chileno para evitar consecuencias graves, como la institucionalización de los hijos.

En síntesis, las entrevistas muestran que, a pesar de no contar con un código deontológico unificado, los ASBC se rigen por ciertas pautas éticas en el ejercicio de la profesión, lo que los lleva a tomar ciertas decisiones a la hora de enfrentarse a dilemas éticos.

3.2.Finalidad de la labor

Los ASBC muestran distintas percepciones sobre la finalidad de su labor en los servicios públicos, más allá de las funciones concretas que realizan en su práctica cotidiana.

Una de las percepciones que más destacan en el ejercicio de su labor es la posibilidad de ayudar a los usuarios haitianos. La idea de ofrecer una ayuda como uno de los aspectos positivos de ser ASBC se destaca en ocho de las trece entrevistas realizadas.

Los informantes rescatan el poder ayudar a sus compatriotas, es decir, a otros haitianos que acceden a los distintos servicios. Etienne lo expresa del siguiente modo:

Estando cercano a mi país, no es cercano por estar cercano a mis compatriotas, sino de aportar, de ayudar, ya que no estoy en el país para poder ayudar de manera directamente en área de salud, pero entonces lo estoy haciendo con la comunidad que está fuera de eso (Etienne, ámbito sanitario).

Comenta que, a pesar de estar lejos de su país, todavía puede ayudar a sus compatriotas, al ofrecer sus servicios a los usuarios haitianos que también han migrado. Esta idea de apoyar a la propia comunidad, aun cuando se es migrante en otro país, se repite en otros ASBC haitianos. El vínculo con la comunidad se traduce en una empatía hacia los usuarios haitianos, es decir, los ASBC consideran que su finalidad es ayudar, a través de un sentimiento de empatía y de pertenencia a la comunidad:

Ayudar al otro sin pensar en lo económico ¿me entiende? Y más cuando se trata de tu coterráneo, de tu compatriota, que tú no quisieras que ellos estén ahí ¿me entiende? Y bueno, simplemente, desde mi corazón yo le agradezco que me estén pagando por algo que me gusta hacer ¿me entiende? Que es ayudar ¿me entiende? (Roberto, ámbito sanitario).

Roberto es explícito al decir “tú no quisieras que ellos estén ahí”, una muestra de la empatía que ocasiona el trabajo con personas de su misma nacionalidad. Para Roberto, el objetivo de su labor como ASBC es ayudar a sus compatriotas, entendiendo que pueden ser difíciles las razones que los llevan a estar en estos centros de salud.

Algunos entrevistados rescatan su labor como una forma de ayudar en la comunicación de los usuarios haitianos. Esto lo rescata un ASBC del ámbito judicial, quien cita a una psicóloga de su empresa que apoya en momentos de estrés emocional. El ASBC comenta que la psicóloga le ha dicho a él y a sus colegas: “pero tienen que tener claro que ustedes están ayudando, están ayudando a que sus compatriotas puedan hacerse entender” (Phillipe, ámbito judicial). El sentido de la labor del ASBC, en este caso, se basa en ayudar a usuarios haitianos para que ellos puedan alcanzar la comunicación o hacerse entender.

Por otro lado, para tres informantes, la ayuda que ofrecen los ASBC se cruza con otras gestiones de voluntariado. En otras palabras, los entrevistados sobrepasan los límites de su acción como funcionarios con una jornada laboral y con funciones específicas para realizar tareas que están fuera de su horario y que no son remuneradas.

En el caso de Alexis, su gestión como ASBC se basa en que le gusta su trabajo y ayudar a la gente: “[...] me gusta lo que yo hago, porque en lo general me gusta el género humano, yo soy un filántropo y siempre me siento muy orgulloso cuando yo soy parte de la solución del problema de algún migrante [...]” (Alexis, ámbito educativo).

Así, su filantropía se evidencia en el apoyo a las familias haitianas en contextos que están fuera de la escuela o la jornada laboral:

Si me invita a algo para ayudar a una familia, que sea sábado y domingo voy igual. Y siempre les he dicho, pero con toda mi franqueza que tengo: “me puede llamar a cualquier hora, cuando sea un problema”. No [me] molesto y no voy a quejar ante un jefe que alguien me había escrito después de hora de trabajo (Alexis, ámbito educativo).

Henry se refiere a este tema de una manera muy similar: para él, ayudar a la familia haitiana como ASBC no se expresa solo en una retribución monetaria, sino que implica hacer voluntariado:

Siento que salgo de mi país para ayudar a un pueblo, porque cuando dije que aprendí el idioma español en menos de seis meses, eso no se ve con muchas personas, ¿cómo lo hace? ¿Cómo lo pudiste hacer? Yo dije para ayudar a los otros, porque a mí me gusta el voluntariado, me gusta mucho el voluntariado, no solamente por temas de hacer todo por dinero, por plata, me gusta ayudar a la familia [...] (Henry, ámbito educativo).

El área de educación no es la única en la que los entrevistados se refieren a su labor como una especie de voluntariado. En el ámbito sanitario, un ASBC comenta que trabaja horas extra en el hospital, de manera voluntaria y no remunerada, pues le gusta su trabajo y ayudar a las personas: “entonces yo por eso ofrecí mi trabajo extra, como voluntariamente, puede ser fuera de mi horario, no tengo ningún problema, porque me gusta lo que estoy haciendo, me gusta ayudar [...]” (Marc, ámbito sanitario).

En síntesis, la percepción de que algunos de los ASBC están ayudando a las personas haitianas abre el margen para que esta ayuda sea voluntaria, no remunerada y que pueda llevarse a cabo fuera de las horas de trabajo estipuladas por contrato.

La ayuda de la que hablan los ASBC puede alcanzar distintos niveles de acción, como, por ejemplo, abogar por los usuarios haitianos frente a las autoridades. Es lo que relata Eliana, quien, al conocer en profundidad a las familias haitianas de su escuela, solicitó apoyo al alcalde de su comuna, para facilitar el traslado de los estudiantes haitianos que viven en una *toma* (ocupación de un terreno) bastante alejada de la escuela. Eliana dice que esta petición surge a partir de la empatía que tiene por las familias: “ahí uno va entendiendo y conociendo a las personas, de acuerdo a sus necesidades. No solamente se empatiza también, sino que conoce a la gente” (Eliana, ámbito educativo).

De hecho, Eliana se siente con el compromiso de hacer esta petición por las familias haitianas, solicitud que ningún otro miembro directivo o profesor de la escuela había realizado:

Y ahí le dije: [discurso referido>] ¿Sabe, señor [alcalde]? Necesito pedirle un favor para los niños que viven en la toma, porque es muy difícil para ellos, necesitaría, usted haga las gestiones con su equipo para facilitarle un bus de acercamiento [<discurso referido] Y todos quedaron así como: [discurso referido>] Ah, la Eliana se atrevió [a hacer la solicitud] [<discurso referido] (Eliana, ámbito educativo).

Junto con lo anterior, se observa que los ASBC entrevistados presentan una actitud positiva hacia el sentido que ven en su trabajo, al proporcionar ayuda a los usuarios haitianos. Así, cuando consideramos la dimensión emocional de la labor del ASBC, estos informantes indican que les gusta su trabajo.

Otra de las percepciones que podemos detectar en las entrevistas, con respecto a la finalidad de la labor del ASBC, es la protección de los derechos de los usuarios haitianos. Cuando los informantes indican que su presencia en los servicios públicos se justifica en la protección de ciertos derechos, pueden estar refiriéndose a dos cuestiones: la primera es la necesidad de velar por derechos consagrados en marcos legales nacionales e internacionales, que obligan a las instituciones a tomar medidas para proteger un determinado derecho.

Hemos detectado dos ámbitos en los que los informantes se refieren a la protección de derechos específicos: el sanitario y el judicial, lo que no es de extrañar, pues son estos dos servicios públicos los que han desarrollado, en Chile, los marcos legales explícitos con respecto a la comunicación con personas que no hablan español.

En el caso del ámbito de salud, Etienne comenta que la importancia del ASBC no solo radica en la posibilidad que tiene de ayudar, sino que como parte del cumplimiento de normativas a nivel nacional e internacional: “[...] no es quizás solamente por voluntad propia, no quizás solamente por ética médica, no quizás por querer ayudar, sino también aparte de todo eso, basado en la evidencia, sino por las normas nacionales e internacionales, desde Naciones Unidas” (Etienne, ámbito sanitario).

En este contexto, Paula comenta que en el hospital en el que trabaja, es importante dar cuenta del contexto normativo que fundamenta su presencia en el lugar, en especial, cuando los médicos reclaman por la duración de la consulta médica que es mediada por un ASBC. En sus palabras:

[Hay] doctoras que me han dicho cosas atroces, así como [...]: “¿por qué yo tengo que gastar tiempo doble en reuniones contigo?”. Yo: [discurso referido] porque es un derecho, está estipulado en la Ley de derechos y deberes de pacientes, punto 4 [<discurso referido]. Entonces, así como que hay que ser súper normativos. (Paula, diferentes ámbitos).

Paula debe recurrir a la legislación que estipula los derechos de los pacientes para poder justificar su presencia como ASBC en el centro. De este modo, se observa que el sentido de los ASBC en los centros sanitarios responde a la protección de derechos que están consagrados en la legislación chilena.

Por su parte, Jacques considera que, al menos en los tribunales, su trabajo manifiesta la protección del derecho a la justicia (“tener justicia”): “porque en el tribunal está[n] en juego muchas cosas, son víctimas, está en juego de estar o perder todo lo que ya perdió y no tener justicia por una mal[a] interpretación o un[a] mal[a] traducción” (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Jacques se refiere a la mala interpretación como una práctica que podría ir en detrimento de los resultados de un juicio. De ahí que se considere que el contar con un ASBC que haga una buena interpretación permita proteger el derecho a la justicia.

La segunda forma en la que se hace referencia a la protección de derechos del ASBC se basa en un marco amplio de derechos humanos y no solo como respuesta a normativas específicas. En otras palabras, los informantes no se refieren a normas específicas para justificar su labor, sino a nociones generales de los derechos humanos. Por ejemplo, un ASBC cuenta que ha debido velar por los derechos de los niños, en contextos escolares, cuando los profesores se molestan al escuchar a los estudiantes hablar criollo haitiano. Henry explica que hay docentes que dicen: “[discurso referido] No se tiene que hablar en español, porque no sé qué está diciendo [el niño], si me está discriminando o si me está diciendo algo mal [<discurso referido]” (Henry, ámbito educativo).

Frente a esta situación, en la que existen docentes que no quieren que los estudiantes hablen entre ellos criollo haitiano, Henry debió explicar detalles sobre los derechos del niño en un consejo de profesores:

En consejo de reflexión, todo, yo hablé para ese tema: “es un derecho que tiene el niño, si tiene que hablar en el idioma que él quiere, tú [docente] no puedes exigir a un niño que debe hablar español. Usted si no está pidiendo explicaciones, ni un trabajo, ni todo, si está hablando en creol” (Henry, ámbito educativo).

Henry, en este contexto, está apelando al derecho de no discriminación, que se estipula en la Convención sobre los Derechos del Niño. Por consiguiente, el sentido de la labor de

Henry se alinea con la protección a los derechos de los niños y, en particular, de los niños haitianos migrantes en su escuela.

En el área de salud, Paula observa que su presencia como ASBC ha permitido empoderar a las usuarias haitianas que tienen a sus hijos internados en el hospital, en particular, en la lucha por sus derechos. Una de las formas en las que se ha visto este empoderamiento es en la denuncia que ha hecho una familia al hospital:

[...] como que al final cuando la gente exige sus derechos, no sé, en el hospital ahora producto de mi intervención, una familia denunció al hospital, entonces quedó la cagada [se generó un gran problema]. [...] Porque al final eso es lo que queremos, que la gente se empodere que entienda que tiene los mismos derechos que el otro [...]. (Paula, diferentes ámbitos).

Para Paula, una de las justificaciones últimas de su labor como ASBC en el hospital es que las personas migradas puedan pedir la protección de sus derechos, de la misma manera en la que la población local lo realiza.

En conclusión, en este apartado nos hemos referido a dos percepciones que tienen los ASBC sobre la finalidad de su trabajo: por un lado, la noción de ayudar a los usuarios haitianos y, por otro, la de proteger los derechos de estas personas en el contexto chileno. En ambos casos, se observa que los ASBC fundamentan su labor en las necesidades de los usuarios haitianos.

3.3. Dificultades de ser ASBC

Las dificultades que enfrentan los ASBC en la práctica de su trabajo son de distinta naturaleza. En las entrevistas, hemos identificado las siguientes categorías de problemas de los ASBC: (1) dificultades a nivel de comunicación; (2) dificultades a nivel interaccional (con los usuarios o los profesionales del servicio); (3) dificultades a nivel de contexto; (4) dificultades a nivel emocional; (5) dificultades a nivel social (con la sociedad de acogida).

3.3.1. *Dificultades a nivel de comunicación*

En esta categoría, identificamos los problemas de los ASBC a nivel comunicativo, cuando deben interpretar en una sesión específica. En concreto, nos referimos a la dificultad a la que se enfrentan los ASBC para poder encontrar equivalentes entre las lenguas de trabajo. En los dos casos en los que se menciona este tipo de problema, se hace alusión a la complejidad y especificidad de la terminología usada en el ámbito. Por ejemplo, Marie en el área de salud comenta que había términos médicos que no sabía lo que significaban en español:

De hecho, yo cuando trabajé en el hospital, yo pedía, no sé, no como un curso de intérprete, sino de saber no sé, por ejemplo, las cosas básicas de enfermería, porque a mí me ha pasado que, en algún momento, que dicen algo y no entendía qué significaba, tuve que irlos a buscarlo en Google, claro para saber qué. O varios términos que en realidad no sabía como interpretarlos, no sabía, porque nunca me han tocado esas palabras. (Marie, ámbito sanitario y judicial).

Marie indica que esta terminología le es poco familiar y que, de hecho, consideraba que el problema podría subsanarse a través de una formación específica de corta duración (“cosas básicas de enfermería”). Al no poder obtener esta formación, Marie debía recurrir a herramientas virtuales que le pudieran ayudar a comprender el tecnolecto médico.

En el caso del área de justicia, que también se caracteriza por el uso de una terminología específica, un ASBC del ámbito señala que la mayor dificultad a la que se enfrenta cuando interpreta es a nivel lingüístico: “[...] en algunos casos de intérprete que son temas de más que nada explicarle al otro, sí siento que hay dificultades de alcance de vocabulario, de un tema complejo” (Jacques, ámbito judicial). Jacques identifica la dificultad en encontrar equivalentes lingüísticos en la lengua de trabajo como el alcance del vocabulario.

En nuestras entrevistas, los problemas a nivel comunicativo son los que menos se mencionan.

3.3.2. *Dificultades a nivel interaccional*

Con esta categoría, nos estamos refiriendo a todas aquellas instancias en los que los ASBC tienen algún problema con los usuarios o con los profesionales del servicio en el momento de interactuar con ellos. Estos problemas pueden emerger en la misma sesión de interpretación o fuera de ella.

Una entrevistada comenta que, durante algunas sesiones con la trabajadora social del hospital, se sintió incomodada por usuarias que solicitaban su intervención para pedir alguna ayuda económica:

[...] las mujeres embarazadas que de repente no tienen cosas como económicamente, no pueden hacer mucho. Entonces ahí me piden: [discurso referido>] por favor, dígame a la trabajadora social que necesito ayuda económica [<discurso referido]. Esas cosas como que a mí, de repente, no sé, tengo el trabajo de traducir, sí, pero de ir a pedir esas ayudas, a veces me complicaba, me complicaba mucho, porque o sea, como te decía, la trabajadora puede estar hablando de un tema y: [discurso referido>] no, necesito esto, necesito este otro [discurso referido>]. Entonces ahí me complica bastante. (Marie, ámbito sanitario y judicial).

El problema surge porque, por un lado, debe hacer una intervención que escapa de sus funciones de traducción y, por otro lado, son cuestiones que no necesariamente se vinculan con el tema de la sesión de interpretación. Desde otra perspectiva, el problema

que menciona Marie también se asocia con los límites del ejercicio de su labor y de su ética profesional.

Fuera de la sesión, los entrevistados informan de situaciones que les generan dificultades en el momento de interactuar con los usuarios. Así lo menciona Roberto, quien señala que en el centro de salud en el que trabaja se enfrenta a usuarios que pueden ser agresivos verbalmente:

El ambiente de consultorio es un ambiente, independientemente que es un poco agresivo para los que trabajamos en el Triage, que es la puerta principal [...]. Entonces hay personas que están malhumoradas o que están en depresiones y bueno, claro, se descargan contigo. Y si tú no tienes muy buena autoestima, créeme que tú te vas a caer (Roberto, ámbito sanitario).

Una gran parte de los informantes tiene una vinculación constante con los usuarios en el servicio público. La diversidad de funciones que deben cumplir, entre las que se encuentra la atención a los usuarios, puede generar dificultades a nivel interaccional.

3.3.3. *Dificultades a nivel de contexto*

Los informantes describen una variedad de problemas debidos al contexto en el que se desarrolla su labor, es decir, en sus condiciones laborales (Hale, 2007b, p. 144). Consideraremos en esta categoría el exceso y falta de delimitación de funciones que se deben cumplir, la falta de orientaciones para el trabajo y la situación contractual y salarial. Además, identificamos como dificultad el desconocimiento del trabajo que hacen los ASBC.

a) Exceso y falta de delimitación de las funciones

En el apartado 2.4. describíamos las distintas funciones que deben realizar los ASBC en los centros en los que trabajan. Al respecto, algunos entrevistados consideran que deben realizar tareas excesivas para su jornada laboral y para la remuneración que reciben. Además, se considera que, en muchos casos, lo que se les pide hacer sobrepasa las tareas de un ASBC.

En el ámbito educativo, un informante indica que a los ASBC se los hace trabajar más de la cuenta, a pesar de que tienen funciones bien delimitadas en el programa por el que se los contrata en el municipio. Sin embargo, la jefatura directa de los ASBC (autoridades en los centros educativos) no necesariamente respetan estas funciones:

En el trabajo de los mediadores, es que a veces que a pesar de que hay un funcionograma se puede eh... la escuela quiere usar al mediador a su fin o como quiere, como le da la gana, no quiere obedecer al funcionograma del trabajo que viene el mediador a hacer (Alexis, ámbito educativo).

Si bien en este contexto existe una regulación explícita sobre las tareas de los ASBC en la comuna, en la práctica, la delimitación de funciones no se ejerce y las autoridades de cada centro deciden de qué manera trabajar con los ASBC. En este caso, lo que ocurre en la práctica está desconectado de lo que señala la documentación que genera la política del ASBC en la escuela.

Una situación que generó consecuencias negativas es la que detalla un entrevistado, quien por las varias funciones que le toca realizar, se implicó en un problema del que podría haberse restado. En concreto, un asistente social del ámbito sanitario le pide notificar a una familia de una audiencia judicial por un supuesto caso de violencia intrafamiliar. El ASBC cree que esta es otra de las funciones que debe cumplir y da aviso a la familia de la audiencia. Posteriormente, por la denuncia de violencia, la policía acude al hogar familiar para buscar al niño y dejarlo bajo custodia del Estado como medida de protección. En este contexto, el Poder Judicial, que ordena la institucionalización del niño, obliga a que el ASBC se presente en la casa de la familia para realizar labores de interpretación, aun cuando el ASBC no está en la obligación legal de hacerlo. Es una petición que se ejecuta fuera del horario laboral y que el mismo ASBC no considera ético llevar a cabo:

[...] ahora estoy entendiendo que no debería, yo no debería hacerlo [notificar a la familia], pero el juzgado debería tener su intérprete ¿ya? Ese intérprete debería notificar a esta familia, no yo, entonces yo me hice parte de un proceso judicial donde ahora me estaban obligando de ir a la casa de la familia para traducir, cuando va carabineros para quitarle el bebé a la familia. Y eso me ha afectado mucho, estar presente y sirviendo de intérprete entre medio de todo eso [...] Por mi ignorancia, yo podía no hacerlo, pero estas personas del Poder Judicial utilizaron su vocabulario de como de mujer o hombre de leyes entonces me amenazaron por mi desconocimiento también, sobre todo, entonces me expusieron a esta situación. (Wilbert, ámbito sanitario).

Citamos, en detalle, la situación que debió vivir Wilbert, pues permite evidenciar el problema del exceso de las funciones y su falta de delimitación. En principio, Wilbert es parte de un programa que lo lleva a desempeñar una gran cantidad de tareas en distintos centros de salud y en una oficina municipal. Por tanto, no cuestiona el hecho de que le pidan entregar una notificación judicial a una familia (en este caso no está interpretando, sino que el mismo ASBC debe llamar a las personas y hacer la notificación). Además, la falta de delimitación en las funciones que cumple le lleva a asistir a la casa de una familia para realizar labores de interpretación fuera de su horario de trabajo (durante la noche).

Ninguno de los ASBC que se desempeña en el ámbito judicial se refirió a este problema, lo que nos lleva a inferir que el exceso y la falta de delimitación de las funciones se relaciona con la jornada laboral y la vinculación que tiene el ASBC con el centro. En los

dos casos citados, de las áreas de educación y de salud, los ASBC se encuentran de manera permanente en las escuelas o centros, en una jornada laboral completa (44 o 45 horas semanales).

b) Falta de orientaciones y de retroalimentación

Una de las dificultades que identifica un informante del ámbito educativo es la frustración que le produce no recibir orientación ni retroalimentación por parte de sus empleadores. En el programa para el que trabajó Alexis, nunca pudo entrevistarse con las autoridades para generar mejoras en la implementación de acciones de mediación lingüística y cultural, lideradas por el ASBC entrevistado:

¿Cómo tú vas [a] dirigir que sea tu empresa o algo y nunca me escuchas para decirte lo que encuentro como para mejorar? Al final no sé si me minimiza como haitiano, no sé, me da a interpretar, porque en esa parte te dije que estaba frustrado y yo sé que podíamos hacer más y los mediadores entraron con unas ganas, con una ilusión ¿me entiende? (Alexis, ámbito educativo).

Para Alexis, es una dificultad importante no poder comunicarse con sus jefes y directivos del municipio y las escuelas para generar propuestas de mejora, lo que incluso afecta a otros ASBC que forman parte de su programa.

c) Situación contractual y salarial

En general, la mayoría de los entrevistados trabajan con la modalidad de honorarios. Manifiestan que el hecho de trabajar con esta vinculación contractual resulta un problema, ya que no se les pagan imposiciones (cotizaciones previsionales para la jubilación y cotizaciones de salud para acceder a los servicios sanitarios) y no tienen acceso a beneficios laborales (por ejemplo, seguros sociales, de desempleo, licencias médicas, bonos, entre otros). Así lo señala Jacques, quien en sus funciones en el área de la administración no tiene un contrato indefinido o a plazo fijo:

Como soy honorario, boleteo, pero ese es el modelo de honorario que lleva cinco años trabajando, sin derecho y acceso a los servicios [risas]. Es deprimente ¿no? Podía haber sido más, pero yo creo que el fruto tiene que ver con el interés que tú [tienes de] trabajar con la comunidad (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

El problema del trabajo a honorarios no es necesariamente el sueldo que se recibe, sino el hecho de que la relación contractual no implique algún tipo de beneficio o de protección laboral por parte del empleador.

Otro ASBC del área sanitaria es parte de un programa que solo lo contrata de marzo a diciembre, es decir, tiene salario por diez meses: “[...] estoy en un programa, el programa tiene financiamiento para meses, solamente diez meses, así que cada año tengo dos meses

sin trabajo [...]. Uno trabaja sin bonos, sin aguinaldos, sin nada, entonces es muy precario la situación” (Wilbert, ámbito sanitario).

Para Wilbert, su condición laboral es un problema, puesto que debe ahorrar todos los meses para poder mantenerse a él y a su familia en los meses que no recibe paga, de ahí que describa su situación como precaria.

Por su parte, un ASBC del ámbito judicial, que trabaja para la Defensoría Penal Pública, señala que uno de los mayores problemas que tiene en este trabajo es no tener certeza de que podrá interpretar en la audiencia, en caso de que no se presente alguna de las partes involucradas. Para este informante, la imposibilidad de interpretar por la suspensión de una audiencia significa, primero, que no recibe la remuneración acordada, pues esta depende de la entrega de un informe detallado de la audiencia que tuvo lugar. Segundo, la suspensión de la audiencia significa que el ASBC ha perdido su tiempo, pues generalmente debe recorrer largas distancias para llegar a los tribunales (a veces incluso en una ciudad distinta a la de residencia). Este transporte tampoco es reembolsado por la institución:

[...] las dificultades son más bien ya desde lo que es uno puede decir, perder el tiempo [...]. Yo recuerdo, por ejemplo, me mandaron a Puente Alto [comuna de la Región Metropolitana] y iba entrando en el hospital en Puente Alto, en donde tenía que ir a hacer la pericia y me dijeron que no, no estaba la persona ahí y no me iban a pagar ¿cachai? Y venir de [ciudad de la Región de Valparaíso], llegar a Puente Alto, o sea económicamente hablando, uno se imagina ¿ya? Aunque uno tuviera auto igual es un costo (Julien, ámbito judicial).

La vinculación contractual en la que el ASBC trabaja con boleta de honorarios, de manera autónoma y por trabajo realizado (informe entregado), genera dificultades para el entrevistado, pues a veces incluso incurre en costos económicos adicionales que no se ven reembolsados, como ocurre con el transporte. Es más, este mismo informante comenta que a partir de este tipo de situaciones, existen encargos de interpretación que rechaza por la factibilidad de que la audiencia se cancele.

Además de lo que significa para los informantes el no contar con derechos laborales por su vinculación contractual, Roberto considera que este tipo de contrato y su remuneración demuestran la poca valoración que se tiene de su labor:

Entonces ¿qué resulta? Que no tenemos los mismos beneficios que los demás profesionales y administrativos, entonces claro ahí eso le baja el perfil a uno ¿me entiende? Porque uno dice: no, espérate, independientemente de que yo sea traductor, que sea mediador intercultural, hay un profesional ahí, que lo ven simplemente como “no, él les traduce a las personas” (Roberto, ámbito sanitario).

El salario como parte del reconocimiento que se hace a la labor del ASBC es relevante, pues nos indica de qué manera consideran los informantes que son percibidos por sus empleadores. De la misma manera, otra informante se refiere al escaso reconocimiento que reciben las actividades de traducción e interpretación, las que incluso a veces se espera que se realicen de manera gratuita:

En este programa [sobre] asentamiento precario, que me escribieron ahora y me dijo: [discurso referido] ¿no me podís dar un presupuesto? [<discurso referido] y dije: [discurso referido] Sí, o sea, yo sé que, o sea yo no, pero mis amigos cobramos como 30 lucas [mil pesos chilenos] la hora [<discurso referido]. [Persona del programa:] [discurso referido] ¿Y 30 lucas la hora? Nosotros pensamos que iba a ser como gratis [<discurso referido] ¿Por qué? Si igual es una pega que implica tiempo, que implica esfuerzo [...] Siempre piensan que tiene que ser gratis, como por la buena onda, siempre piensan que es una pega como secundaria y casi como “agradéceme que te estoy dando esta pega” (Paula, diferentes ámbitos).

A partir de lo que comenta Paula, se puede observar que una importante dificultad de los ASBC, que emerge por los bajos sueldos y los tipos de contrato, es el escaso reconocimiento a la labor que realizan en sus lugares de trabajo, percepción común en varios entrevistados.

3.3.4. *Dificultades a nivel emocional*

El impacto emocional que sufren los ASBC se evidencia en distintos relatos, ya sea porque empatizan con los usuarios, o por las condiciones de su trabajo y del área de los servicios públicos en cuestión.

En este sentido, un entrevistado describe sentir preocupación al ver a sus compatriotas en situaciones económicas difíciles cuando asisten al hospital. De hecho, el ASBC indica que esta preocupación que siente es uno de los problemas que más enfrenta en su trabajo.

La dificultad que yo más he enfrentado que no me gusta es cuando veo a un paciente, de mis compatriotas, que por ejemplo, que viene en necesidad o que no solamente viene al hospital, pero también tiene una necesidad, por ejemplo, económica. Entonces, como me siento un poco raro [...] eso me cuesta también a veces [...]. Otro problema que puede tener también, cuando ese paciente, por ejemplo, no tiene para pagar el arriendo, porque se enfrenta a varios problemas. Todo su caso me tiene preocupado, es la mayor dificultad, cuando los pacientes presentan esos problemas (Marc, ámbito sanitario).

Se infiere que Marc siente empatía con estas personas, pues son compatriotas que están pasando por un momento económico complejo, que pueden tener dificultades para acceder a la salud o para poder cubrir sus gastos básicos.

También en el ámbito sanitario, un informante describe el pesar que le produce trabajar con usuarios haitianos que pueden morir por la complicación de alguna enfermedad:

Y a veces uno ve a los compatriotas muy joven [...] esas son las cosas difíciles, uno lo ve, uno lo vive y cuando uno ve que algunos compatriotas muy jóvenes que fallecen, entonces esas son cosas que dejan en luto, que dejan ese luto, esa es la parte amarga de la pega, pero estando en área de salud entonces uno se adapta, entonces hay algunas situaciones bien difíciles (Etienne, ámbito

sanitario).

En el ámbito judicial, los entrevistados señalan sufrir un alto impacto emocional cuando son testigos de algunos casos complejos. Por ejemplo, frente al caso de un imputado haitiano, ciego, desnutrido y con acusaciones de agresión a carabineros, Paula indica:

Y me tocó hace poco un caso que, te juro que me acuerdo y me da... yo en general soy bien compuesta, como creo que soy bien profesional, pero este caso me tocó así la hebra, que salí llorando de la hueá [entrevista con el imputado], me contuve toda la entrevista, pero tuve que llamar a la G., que es mi amiga *partner*, así como: [discurso referido] loco, me acaba de pasar esto [<discurso referido] (Paula, diferentes ámbitos).

La gravedad del caso en el que tuvo que participar Paula, como perito de la Defensoría Penal Pública, la llevó a verse afectada emocionalmente, razón por la que debió recurrir a sus redes de apoyo.

En esta misma línea, Phillipe comenta que existen momentos en que le ha tocado interpretar situaciones muy impactantes, lo que lo ha llevado incluso a llorar en la propia interpretación:

Otras situaciones complicadas que me han ocurrido son que a veces me han tocado casos que son muy fuertes, entonces he tenido que luchar conmigo mismo por ser un profesional y así continuar sin mostrar no sé si debilidad [...]. Entonces se ha dado cosas muy raras, yo traduciendo, me salen lágrimas y yo sigo traduciendo (Phillipe, ámbito judicial).

El caso de Phillipe revela un alto nivel de afectación emocional. De hecho, describe que esta situación se produce por la empatía y el impacto que le genera ver la situación de sus compatriotas en las audiencias: “Y yo estaba perdido, literalmente [...] quería solamente renunciar, porque era básicamente, venir a trabajar todos los días y, todos los días escuchar a tus compatriotas sufrir, ser víctimas, ser abusados. Y era terrible” (Phillipe, ámbito judicial).

Más adelante, afirma que, en este periodo, se encontraba cercano a un episodio de *burnout*: “yo creo que hasta cierto punto estuve cerca de un *burnout*, pero en ese entonces tenía una supervisora que era muy consciente de esto y nos apoyaba lo más que podíamos” (Phillipe, ámbito judicial).

Al igual que Paula, Phillipe también dice recurrir a sus redes de apoyo para poder afrontar el impacto emocional. Cuenta, asimismo, que poco tiempo después la empresa contrató a un psicólogo para poder abordar el síndrome vicario del que los ASBC eran víctimas.

En síntesis, se puede apreciar que la gravedad de los casos a los que se enfrentan los ASBC, tanto en las áreas de salud como de justicia, los llevan a verse afectados en términos emocionales. Las formas de afrontar este tipo de impacto emocional negativo

son distintas, pero casi todas las gestionan los mismos ASBC, a excepción de Phillipe, quien trabaja para una empresa privada que terminó por proveerles de un psicólogo.

3.3.5. *Dificultades a nivel social*

La principal dificultad que identifican los entrevistados en el ejercicio de su labor es ser víctimas, tanto ellos como los usuarios haitianos, de discriminación por parte de la sociedad de acogida. En particular, los informantes se refieren a la discriminación que la comunidad haitiana sufre por parte de las instituciones públicas y de otros usuarios chilenos. Aunque entendemos que tales problemas acarreen consecuencias emocionales, como en el apartado anterior, dada su magnitud hemos decidido describirla en una nueva sección.

Una de las formas en la que los entrevistados perciben la discriminación hacia ellos es por la poca valoración que recibe su trabajo y las condiciones laborales a las que se enfrentan, en comparación con otros profesionales chilenos. Por ejemplo, Paula detecta estas diferencias entre el trabajo que ella realiza y el que llevan a cabo haitianos:

Yo miro a D., miro al E., miro al E., miro al N., son locos la raja [ASBC muy buenos], o sea con capacidades como yo, como cualquier otra persona profesional, incluso más ¿cachai? Pero por el solo hecho de ser migrante haitiano se les ve como menos y, por lo tanto, se les paga menos, se le generan peores condiciones (Paula, diferentes ámbitos).

La percepción de que se valora menos el trabajo de los haitianos y que, por tanto, el sueldo que reciben es menor también la manifiesta Alexis:

Yo tengo casi dos magíster [...]. Denigran, pero como si soy migrante, yo soy haitiano, la gente no basa en eso [en tener dos magísteres]. Es como [que] yo [debo ser] un agradecido al Estado, algunas veces la gente lo ve así, porque se condiciona la vida del haitiano para ser bodeguero, para ser alguien que hace aseo, pero me estaban pagando muy poco para alguien que era coordinador, pero en ocasiones se ve que hay gente que me ataca por lo que estaba cobrando (Alexis, ámbito educativo).

Considera que su remuneración es muy baja para el puesto que tiene en el municipio y para sus cualificaciones profesionales. En consecuencia, el ASBC entiende que esta situación se debe a su nacionalidad, o más bien, a la discriminación que sufre por ser haitiano. Por otro lado, manifiesta que ha tenido problemas con sus colegas chilenos, ya que creen que tiene un salario demasiado elevado, teniendo en cuenta su nacionalidad.

Etienne comenta que fue víctima de discriminación al ser desvinculado del lugar en el que trabajaba. El ASBC era jefe de una oficina de atención a distintas minorías (migrantes, indígenas, diversidades sexuales) y, sin una explicación muy clara, la nueva dirección del hospital en el que trabajaba le anunció que se cerraría este espacio de atención:

Y lo último que me queda es la forma que yo salí del hospital, la forma tan discriminatoria, la forma tan discriminatoria, muy discriminatoria y a bases de mentiras, digamos y por eso que estoy buscando justicia frente a esa discriminación y violación de mis derechos como persona de no ser discriminado (Etienne, ámbito sanitario).

Etienne precisa que en su despido hubo discriminación, razón por la que, al momento de la entrevista, estaba tomando algunas acciones legales para que el hospital clarificara su salida.

En los tres casos señalados, los entrevistados perciben que el hecho de ser haitianos determina la valoración que reciben los ASBC.

Además de la discriminación hacia los ASBC, los informantes describen problemas frente a los que deben actuar cuando proveedores de servicio y otros miembros de la sociedad chilena discriminan a los usuarios haitianos con los que los ASBC trabajan.

En esta situación, detectamos el caso de los estudiantes haitianos de un municipio en particular, los cuales son discriminados constantemente. Alexis pone de ejemplo el caso de un estudiante al que se acusa de violencia, por lo que debe intervenir como mediador:

[Yo, lo que hago es] tratar de hacer una buena mediación, [...] había un caso de niño, siempre se acusa al niño de cosas, pero no había cómo probarlo, lo que le reprochan al niño haitiano es algo [en] que [están] diciendo es violento, diciendo hace cosas, pero es algo que otro niño puede hacer, que se echa la culpa a él [al niño haitiano]. [...] pero esta familia de este niño estaba mal porque se sentía tanta rabia y dice que era racismo (Alexis, ámbito educativo).

Para Alexis, la culpabilización constante a este estudiante haitiano es injustificada y no se puede probar, de ahí que la familia considere que el niño es víctima de racismo. Por consiguiente, el ASBC debe tomar acciones adicionales para poder mediar esta relación entre la escuela y la familia haitiana.

En general, Alexis detecta que se les atribuyen características a los estudiantes haitianos solo por su país de origen, por ejemplo, se les califica como “tontos”:

Este niño [haitiano] al llegar en la clase no entiende nada y, sobre todo, si es negro, negrito, va a decir que es por su color, que no puede aprender, porque muchos piensan que el negro es un tonto, no aprende nada (Alexis, ámbito educativo).

La dificultad en el aprendizaje que manifiestan algunos estudiantes de Haití se debe a la falta de conocimiento de la lengua, no a una condición asociada a su color de piel o nacionalidad. Alexis debe mediar y educar en todas estas situaciones para evitar actitudes racistas y discriminadoras hacia los estudiantes.

Asimismo, en el ámbito educativo, Henry dice que el gran problema que tiene en el ejercicio de su trabajo como ASBC es tratar de abordar a la población chilena para que

respeten los derechos de las personas migrantes. Esto se produce en circunstancias en las que los haitianos pueden estar hablando criollo haitiano:

[...] donde llega un chileno y dice: [discurso referido] está en Chile se tiene que hablar español, porque no entiendo lo que está diciendo [<discurso referido]. Ahí, ese trabajo, el trabajo con este chileno o no sé con esa persona que está pidiendo que los dos hablen español, [...] porque ahí el trabajo no es con el haitiano que está hablando en creol, es de hablar con el chileno, que tiene que respetar, porque el idioma es una cultura, porque es el derecho que tiene el haitiano a hablar en su idioma (Henry, ámbito educativo).

Para Henry, la dificultad se traduce en intentos por educar a los usuarios chilenos que se relacionan con los haitianos en el ámbito educativo, ya sea docentes o familias chilenas, de manera que entiendan que las personas tienen el derecho a hablar su propia lengua.

Por su parte, Julien se ha convertido en activista por los derechos migrantes:

[...] los centros educativos fomentan el antihaitianismo, cuando hablan de que los papás no tienen apego, eso también pasa por salud, por el sistema de salud también, desde esos dos lugares fomentan esa lógica, cachai, de que “ay es que los haitianos no tienen apego, por lo tanto, igual ya les vamos a quitar a sus hijos, los vamos a llevar a SENAME [Servicio Nacional de Menores]” (Julien, ámbito judicial).

Julien—detecta dificultades en el ejercicio de su labor al observar que existe un antihaitianismo que genera acciones de discriminación, las que derivan en cuestiones de gran envergadura, como por ejemplo, en institucionalización de los hijos de padres haitianos.

En el ámbito sanitario, Paula comenta que la valoración de su labor en el hospital se ve mermada por la discriminación a los usuarios haitianos:

Hay doctores que me odian, porque sienten que pierden tiempo, porque ahora tienen que tener más reuniones con los papás y explicarles más las cuestiones ¿cachai? Doctoras que me han dicho cosas atroces, así como: [discurso referido] si vienen para acá, es su responsabilidad aprender po [pues], ¿por qué yo tengo que gastar tiempo doble en reuniones contigo? [<discurso referido] (Paula, diferentes ámbitos).

En este caso, Paula observa una mala actitud hacia la labor que realiza, puesto que está velando por migrantes haitianos, de quienes los proveedores suponen que deberían aprender el español como condición esencial para estar en Chile.

En síntesis, en esta sección hemos presentado las dificultades que tienen los ASBC a nivel social. En concreto, nos hemos referido a las situaciones que identifican como discriminación y racismo, tanto hacia ellos mismos como hacia la comunidad haitiana. Cabe destacar que, aun cuando los entrevistados mencionan más situaciones asociadas a la discriminación, hemos consignado solo aquellas que afectan a la actividad de los ASBC y que implican la implementación de instancias educativas o de mediación intercultural, de manera que se puedan mitigar dichas conductas.

No obstante, los temas sobre el racismo y la discriminación como prácticas constantes a las que se ven expuestos los ASBC, de acuerdo con sus mismos testimonios, son de mayor envergadura, como señala Paula:

Yo siento que mi rol y el rol que tratamos de hacer desde la Defensoría y también desde la Fundación, en particular, y también desde el hospital incluso, es entender que el tema del racismo es superior al caso. Es superior como a Joan Florvil [...]. No, es un Estado, es una estructura, es una sociedad que promueve este tipo de prácticas institucionales (Paula, ámbito educativo).

Si bien no es el objetivo de esta investigación doctoral abordar el racismo institucional, sí creemos que es pertinente dar cuenta de él, puesto que es mencionado por una gran parte de los entrevistados.

3.4. Perspectiva sobre formación

Uno de los temas en los que se indagó durante las entrevistas es el de la perspectiva que tienen los ASBC con respecto a la formación que necesitan para desempeñarse en su trabajo. Cuando describimos el perfil de los ASBC, mencionamos que la mayoría de ellos cuenta con estudios universitarios de distinto tipo, sin embargo, ninguno tiene una formación específica en traducción e interpretación a nivel de educación terciaria.

Ahora bien, gran parte de los entrevistados han recibido capacitaciones a lo largo de su carrera como ASBC, entre las que se incluyen interculturalidad, funcionamiento del sistema público chileno (en salud, educación y justicia) y contención en salud mental. En concreto, se observa que reciben formaciones de corta duración, especialmente, cuando comienzan a trabajar en el servicio.

Ante este panorama sobre la formación, los entrevistados manifestaron las distintas áreas y temas sobre los que creen que sería significativo recibir algún tipo de formación o capacitación. Distinguimos tres tipos de formación que los ASBC consideran oportunas.

3.4.1. *Formación para el ámbito en el que trabajan*

Los ASBC consideran que deberían formarse en temáticas y habilidades propias de las áreas en las que se desempeñan, en particular, en cuestiones relacionadas con la educación y la salud. Esta formación implicaría, por un lado, conocer cómo opera el sistema en el que se trabaja y, por otro, profundizar en conocimientos específicos del área, como los que tendría un profesional del servicio.

Educación

Alexis considera que la formación ideal para un ASBC en este ámbito se relaciona con la psicología o la pedagogía, para así estar más preparado para vincularse con los estudiantes:

[...] siempre yo digo que al mediador hace falta darle una capacitación, que sea en psicología o en pedagogía, sabes que para enseñar que uno necesita eso como un mínimo, pero nunca se ha hecho hasta que cada momento viene alguien un jefe, hay cambios (Alexis, ámbito educativo).

Indica que la capacitación sería idónea “para enseñar”, es decir, considera que requiere herramientas equivalentes a la de un docente para desempeñarse en los establecimientos educativos. Cabe destacar que, de acuerdo con las funciones enumeradas más arriba, los ASBC en esta área deben cumplir tareas de apoyo escolar con los estudiantes y, en algunos casos, enseñar habilidades de comunicación como lectura y escritura.

Salud

Todos los informantes que han trabajado en esta área señalaron que su perspectiva sobre la formación para ser ASBC requeriría el aprendizaje específico de contenidos de medicina y de enfermería. Distintas son las razones que se entregan para considerar que este tipo de formación es ideal para desarrollarse como ASBC.

El primer motivo es la necesidad de conocer cómo funciona el sistema de salud y los distintos servicios que se ofrecen:

A un futuro, si contratan a otro orientador en el hospital, primero, debería por lo menos ofrecerle antes de empezar a trabajar, ofrecerle un *training*, lo que se llama, o sea como se dice en español, un entrenamiento, un entrenamiento por lo menos y estarían por lo menos 15 días, primero, para aprender los servicios (Marc, ámbito sanitario).

Para Marc, la formación necesaria equivale a una capacitación o un curso de duración breve en el que se enseñen estas materias.

El segundo motivo es el desconocimiento de la terminología médica por parte de los ASBC, es decir, señalan que deben profundizar en sus conocimientos médicos generales para poder comprender y expresar al usuario lo que se está diciendo:

Es el problema cultural, porque incluso uno mismo que habla el mismo idioma que el compatriota, si uno no tiene información o conocimientos en área de salud es difícil que usted lo va a poder ayudar (Etienne, ámbito sanitario).

Etienne es bastante claro, pues señala que aun cuando se conozca bien la lengua de trabajo, se requiere un conocimiento específico del área de salud para poder realizar la interpretación.

El tercer motivo identificado se vincula con el estatus del ASBC, puesto que, para Etienne, si este trabajador no tiene formación en medicina, no podría tener una relación horizontal con los otros profesionales de la salud con los que se trabaje:

[...] igual una persona si no tiene ninguna idea en el área de salud, entonces es difícil que le transmite una información médica y de igual forma, entonces no se va a sentir como pares, no va a haber tampoco una comunicación horizontal, porque eso es la ventaja que tenía el hospital, porque mi actuación con los otros colegas era una actuación horizontal, no era una actuación vertical (Etienne, ámbito sanitario).

En este caso, se percibe la formación específica en el área de salud como una forma de que el ASBC pueda tener una relación igualitaria con el resto del equipo médico, es decir, para equiparar el estatus que tienen.

3.4.2. *Formación en traducción e interpretación*

Algunos informantes indicaron que consideran necesaria una formación específica en traducción o interpretación para poder realizar su labor de una manera más efectiva. Para uno de los entrevistados, lo esencial es comprender que traducir entre dos lenguas implica también conocer las culturas con las que se trabaja: “[Una formación] de relación humana, cómo entiende a dos culturas distintas y no solo saber los dos idiomas, por ejemplo, uno puede hablar dos idiomas, pero no puede hacer traducción en los dos idiomas” (Lucien, ámbito sanitario).

Es interesante la afirmación de Lucien, cuando dice que hablar dos idiomas no significa poder traducir entre ellos. En este sentido, observamos que la formación en traducción o interpretación se transforma en un aprendizaje específico que algunos informantes perciben como relevante para su quehacer. Una idea similar la afirma Jacques que ha trabajado en el ámbito judicial:

[...] no toda aquella persona que habla español puede ser traductor o intérprete. Tema bien, bien complejo, que muchas veces es en los juicios genera problema. Me imagino que usted lo debe conocer: los axiomas de la comunicación, cuando la persona tuvo ese quiebre de la voz, esa situación compleja, un intérprete que no maneja los axiomas para darle a qué se está refiriendo cuando se le quebró la voz muchas veces pasa por alto del interés de la persona (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

Se infiere de la perspectiva de Jacques que es necesario tener una formación o un conocimiento especializado sobre traducción e interpretación para poder realizar una labor de ASBC de manera adecuada, evitando así el daño que pueda ocasionar una mala interpretación sobre los derechos de una persona.

En definitiva, ambos entrevistados enfatizan que el conocimiento de dos lenguas no necesariamente implica saber interpretar o traducir, sino que además deben considerarse cuestiones culturales y habilidades específicas en la interpretación y la traducción.

3.4.3. *Formación en temas de interculturalidad*

Se detecta también la idea de que es necesario contar con formación en interculturalidad, migración y mediación intercultural para poder gestionar el trabajo de ASBC en los distintos centros. Para una ASBC, esta percepción se origina con el hecho de que en su comunidad educativa no solo hay estudiantes haitianos, sino niños que provienen de otras culturas:

Sí, entonces yo creo que igual también nosotros deberíamos crear una base de multiculturalidad, o sea que no solamente conozca mi pueblo, a mi gente, sino a los demás que participan, por ejemplo, en el colegio donde estamos hay venezolanos, colombianos, dominicanos, peruanos, haitianos [...] (Eliana, ámbito educativo).

Eliana rescata la noción de que su función en la escuela debería estar dirigida a todos los estudiantes migrantes que requieren de su ayuda y de espacios de inclusión y no solo los que vienen de Haití.

En otro nivel de análisis, detectamos entrevistados que atribuyen a la educación una forma de profesionalizarse y de ser más valorados.

Si bien no es una percepción extendida entre los informantes, uno de ellos comentó que él considera necesario seguir estudiando para ser reconocido en términos de salario y de valoración profesional. De ahí que se haya decantado por estudiar trabajo social, una carrera profesional que podría significar que se transforme en un profesional bilingüe en el futuro:

Pero sí sé qué facilitador, el trabajo, merezco más que eso, pero también tengo que prepararme más como académicamente, por eso empecé a estudiar trabajo social. Entonces ahí voy a valer, mientras más estudia [...]. Porque sí, yo sé que valgo más, pero se necesita la formación académica (Marc, ámbito sanitario).

La formación académica que recibirá Marc como trabajador social será relevante para que, en un futuro, pueda ser reconocido en términos económicos, toda vez que, en Chile, los funcionarios públicos pueden optar a rangos salariales más altos por sus títulos profesionales.

Según Eliana, la formación le permitiría poder delimitar su trabajo y cumplir funciones adecuadas a este:

Bueno, yo creo que lo más importante [de una formación o capacitación] es como definirnos a nosotros [...], porque, o sea cuando estábamos en el curso había un compañero [...], dice: [discurso referido] Pero profesora, nosotros nos dicen que somos facilitadores lingüísticos, cuando se refiere a lingüística, quiere decir que yo debo estar preparada para enseñarle si viene un niño chino, tengo que enseñarle al chino, si viene un hindú [<discurso referido>]. Y la profesora: [discurso referido] Pero no trates de como enredarte tanto, límitese simplemente [<discurso referido>]. (Eliana, ámbito educativo).

Se puede entender que una formación le permitiría comprender los límites de su acción profesional, puesto que cuando los denominan “facilitadores lingüísticos”, no queda claro cuál es exactamente la labor que deben cumplir y para quiénes. En este sentido, la

formación podría entregar un marco que limite las posibles acciones que pueden realizar los ASBC.

Por último, un ASBC del área judicial considera que la formación permite entregarle cierto protocolo en su actuar durante la interpretación. Señala que, de manera autodidacta, ha aprendido que no debe intervenir en las sesiones en las que interpreta, pero que observa que otros compañeros sí lo hacen. Por lo mismo, Phillipe comenta:

[...] encuentro que es muy importante una mini capacitación para hacerle entender a los nuevos intérpretes o las personas que no son intérpretes de profesión, que solo manejan un idioma materno y el español, entonces hacerles entender cómo hay que ser, cuáles son los protocolos y todas esas cosas. (Phillipe, ámbito judicial).

En los tres ejemplos comentados, se observa que el sentido de la formación tiene objetivos que apuntan al estatus del ASBC y al desarrollo profesional, en un contexto en el que no existe la formación específica en interpretación en los servicios públicos o en mediación intercultural.

3.5. Vinculación con los usuarios haitianos

En nuestro análisis de datos, una de las cuestiones que emergió fue la vinculación que se establecía entre los ASBC y los usuarios haitianos y que ya planteábamos en el apartado 3.2. En esta relación encontramos la percepción que tienen los mismos ASBC sobre su función y su relación con los usuarios de los servicios públicos. Cabe destacar que, para varios de los entrevistados de nacionalidad haitiana, estos usuarios son sus compatriotas y son personas a las que pueden conocer.

La relación principal que se establece entre usuario y ASBC es la de cercanía, puesto que compartir una misma nacionalidad hace que los usuarios se sientan más en confianza. Alexis lo señala cuando realiza visitas a las familias de los estudiantes haitianos, con las que se establece confianza porque comparten la misma nacionalidad:

Pero a pesar de que como cuando el haitiano ve, el haitiano se calma, se siente en confianza, porque los trabajadores sociales si van a la casa de un haitiano no te va a contar, hay resistencia, pero cuando se ve un haitiano se siente en confianza, ya no tiene eh... como se dice, no se reserva tanto, se puede hablar (Alexis, ámbito educativo).

En el ámbito sanitario, Roberto cuenta cómo los ASBC (“facilitadores”) serían reconocidos como parte de la familia:

[...] ellos me ven como familia ¿me entiende? Es decir que muchas veces les cuesta explicarle al profesional el problema que tienen, pero una vez están con nosotros, porque nosotros somos varios facilitadores en la comuna ahora. Son más abiertos, se expresan más e incluso muchas veces, cuando hay temas que a ellos puede que le afecten, ellos nos explican (Roberto, ámbito sanitario).

La apertura de los usuarios haitianos hacia los ASBC se debería a que son de la misma nacionalidad, lo que generaría una relación todavía más estrecha: “[el usuario dice:] Oye ¿sabes qué? Por X, Y razón estoy así, pero te lo estoy contando a ti, porque somos familia, porque somos compatriotas [...]” (Roberto, ámbito sanitario).

Reconocer en el ASBC a un compatriota y a alguien de la familia puede significar que el usuario haitiano establezca un vínculo distinto al que ejerce con los funcionarios chilenos, incluso, como para contarle al ASBC cuestiones más confidenciales. Esta relación estrecha puede tener consecuencias a nivel ético y de rol, como veíamos en el apartado anterior.

Asimismo, el ASBC puede generar niveles de empatía con los usuarios haitianos, en circunstancias en las que los reconocen como sus compatriotas y personas que pueden pasar por situaciones de vulnerabilidad. En el caso educativo, la vinculación entre el ASBC y la familia haitiana es cercana, pues comparten largos periodos con los niños y sus padres en la escuela. Henry se identifica como padre, funcionario de educación y haitiano: “yo también tengo un sombrero de padre de familia, padre de familia y ser haitiano, son tres cosas que me llegan a la vez” (Henry, ámbito educativo).

Para él, esta identificación implica vincularse con las familias de una manera distinta, por ejemplo, cuando asiste a una madre soltera haitiana, sin trabajo ni recursos para que sus hijos puedan conectarse a las clases virtuales en el tiempo de pandemia. En este contexto, Henry debe informar de la situación de la familia a la escuela y aboga frente a los directivos para que se les entregue material a los estudiantes, porque no pueden asistir a las clases:

No podemos exigir muchas cosas a una familia que no tienen recursos, entonces por eso a mí, el trabajo que tuve que hacer ahora es pedir a la jefa de UTP [Unidad Técnica Pedagógica] hacer un material dinámico, o un material aparte para estos estudiantes, que después para llevarlo en la casa (Henry, ámbito educativo).

La identificación y empatía con la comunidad haitiana es un determinante que se debe considerar a la hora de describir el vínculo entre esta figura y los usuarios haitianos, pues incide en la manera en la que se llevan a cabo sus funciones.

Además de la metáfora de la familia, los informantes identifican que ayudan a aliviar las preocupaciones de los usuarios, en particular, en el ámbito sanitario. Por ejemplo, para Marc, su presencia en la consulta médica podría hacer que los usuarios se sientan menos estresados:

Cuando estás frente al médico, te sientes estresado o preocupado o preocupada también de que no entiendes la indicación que te está dando el médico. Entonces yo me di cuenta, cuando [la persona] ve que hay alguien para facilitarle la explicación, como se cambia altiro, cambia altiro, porque es como si fuera “ya, me salvé” (Marc, ámbito sanitario).

Marc identifica que su labor como ASBC en la facilitación de la comunicación es lo que permite que los usuarios haitianos puedan sentirse aliviados (“ya, me salvé”) cuando asisten a la consulta médica, momento en el que sienten preocupación por la dificultad de entender al profesional de salud.

La percepción del “alivio” que identifica Marc también la resalta Paula, quien señala que su presencia en el hospital apunta hacia esa línea:

Porque, aunque tú hablís español, el manifestar tu emoción en una situación de dolor, en tu propio idioma es algo que ¿me entendís? Aunque podai decir lo mismo en español, el poder decirlo en creol genera una sensación de alivio más fuerte (Paula, diferentes ámbitos).

Para Etienne, por su parte, este “alivio” ocurre porque puede acompañar a usuarios que no tienen redes de conocidos en el país y que, por ende, están solos:

[mi servicio es entregar] una atención de mejor calidad, más entendible, más enfocada también de acompañamiento, ya que muchos de los pacientes que atendía son pacientes que vienen solos, son pacientes que no tienen red familiar, red de apoyo, por lo tanto, se consideran como un alivio en ese sentido (Etienne, ámbito sanitario).

A partir de las experiencias presentadas, observamos que el efecto de contar con un ASBC en los servicios de salud no solo se encuentra a nivel comunicativo, sino que afecta a los usuarios haitianos en una dimensión emocional, la de que puedan sentirse menos preocupados en el contacto con el centro y con los profesionales.

Por otro lado, según Wilbert, el vínculo con el usuario haitiano puede implicar acciones estrechas que se basan en una conexión por ser compatriotas migrantes. Wilbert cuenta la historia de un usuario de Haití que tiene problemas de salud mental y que acude a la oficina municipal para recibir algún tipo de ayuda. Los funcionarios municipales delegan la atención a la oficina de migrantes, aun cuando esta persona no requiere una asistencia concreta de temas de migración, sino de salud mental. Wilbert relata que esta persona está en un estado crítico cuando lo reciben en la oficina de migrantes:

[...] empieza como a meter bulla, comportamiento un poco errado y nosotros nos están mirando también los funcionarios ahora, es como hay un problema en la municipalidad, es que nosotros [los funcionarios de la oficina de migrantes] somos el problema, si no estuviéramos nosotros no estaría este muchacho haitiano haciendo todo eso [...] (Wilbert, ámbito sanitario).

En consecuencia, como nadie de la oficina municipal se hizo cargo de la situación del usuario con problemas de salud mental, el ASBC es el que decide llevar a la persona a un hospital:

Yo, personalmente, tuve que ir, exponiéndome, sabiendo que la única manera que este muchacho tenga atención en salud mental es ingresar por la emergencia del hospital [...], entonces yo fui, lo acompañé, tratando de contenerlo, todo eso, con ninguna capacitación sobre contención psicológica, yo con lo que tengo estoy tratando, caminando con él en la calle y llegué con él en el hospital. (Wilbert, ámbito sanitario).

Wilbert siente una responsabilidad por el usuario haitiano, que es también migrante y compatriota, razón que lo lleva a hacerse cargo de su contacto con el centro de salud, para que sea derivado a una institución de salud mental. Con todo, no es la labor del ASBC derivar a los usuarios, sino que lo realiza por el vínculo que se establece con la persona.

La particularidad que hemos tratado de describir en la vinculación entre el usuario haitiano y el ASBC se basa en la cercanía que existe entre estas dos personas, cuando existe una identificación a nivel de cultura, nacionalidad y situación migratoria. Además, en muchos casos, los ASBC son al mismo tiempo, líderes de su comunidad o activistas por los derechos de los migrantes, razón por la que la relación con los usuarios y con los servicios públicos se ve permeada por esta postura.

Capítulo VII. Resultados de las entrevistas a profesionales de los servicios

En este capítulo, presentamos los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a los profesionales del servicio de los ámbitos sanitario, educativo y judicial, quienes han trabajado con población haitiana y han atendido a usuarios mediante un ASBC.

El capítulo se estructura en torno a cuatro secciones principales: (1) la descripción del perfil de los profesionales del servicio; (2) las características de la atención a la población haitiana en los centros; (3) las características de la comunicación con los usuarios haitianos y, en particular, la comunicación mediada por el ASBC y (4) las creencias que manifiestan los profesionales de los servicios sobre la comunicación mediada por ASBC y sobre la comunidad haitiana.

1. Perfil de los profesionales del servicio

Las entrevistas a profesionales del servicio contaron con siete participantes: dos del ámbito sanitario, dos del educativo y tres del judicial. A continuación, se describen las características de cada entrevistado, en concreto, su profesión y función en el centro, tipo de servicio público para el que trabaja y el año en que llegó al centro. Se realizará una descripción breve de cada participante, a diferencia del capítulo anterior, puesto que nos interesa hacer énfasis en la información relacionada con la experiencia del informante en relación con los flujos de migración haitiana hacia Chile.

Ámbito sanitario

La primera entrevistada es enfermera de profesión. Se desempeña en el área de urgencias de un hospital de la Región de O'Higgins (zona centro-sur de Chile). Esta profesional llegó el año 2019 a trabajar en el hospital.

La segunda entrevistada es médica cirujana de un hospital de la Región Metropolitana, el que está ubicado en una comuna que cuenta con una alta cantidad de habitantes haitianos. Sus áreas de trabajo en este hospital han sido ginecología, en su etapa de interna, además, trabaja en el policlínico del centro y en el servicio de medicina. Ingresó el año 2016 al hospital, como interna de medicina y el año 2019 fue contratada como médica cirujana.

Ámbito educativo

La primera entrevistada es educadora de párvulos y tiene postítulos en gestión directiva y en trastornos específicos del lenguaje. Además, ha realizado cursos de formación sobre

interculturalidad en el aula. La educadora trabaja, desde el 2016, en una escuela de la Región Metropolitana, en un barrio de alta concentración de población haitiana.

La segunda entrevistada es educadora de párvulos y educadora diferencial (educación especial). Desde el año 2021, la informante trabaja en una escuela de la Región Metropolitana como encargada de la Unidad Técnica Pedagógica del ciclo básico (primaria). Además, trabajó doce años en una escuela de otra comuna de la zona sur de la Región Metropolitana, en la que también existían familias haitianas.

Ámbito judicial

La entrevistada del Ministerio Público es abogada de profesión y ocupa el puesto de abogada asistente y de fiscal subrogante, en periodos en que el fiscal a cargo no se encuentra disponible. Trabaja en una fiscalía de la Región Metropolitana y llegó a este centro el año 2014 como practicante. En julio del 2016, fue nombrada abogada asistente.

En el caso de la Defensoría Penal Pública, entrevistamos a dos informantes, ambos abogados de profesión y que ejercen, en la actualidad, en una defensoría de la Región de O'Higgins. Uno de ellos ocupa el puesto de jefe de estudios de la región desde el año 2019. Toda su trayectoria laboral la ha realizado en la DPP en distintas regiones de Chile, incluyendo la Región Metropolitana y en la Región de la Araucanía. Cabe destacar que esta última es una zona de alta concentración de población indígena mapuche.

El segundo informante se desempeña como defensor penal público desde el año 2016.

En la siguiente tabla, resumimos el perfil de los informantes:

Tabla 11. Resumen del perfil de los informantes por ámbito.

Ámbito	Puesto actual	Lugar de trabajo	Año de llegada al lugar de trabajo
Sanitario	Enfermera	Hospital. Sección de urgencias. Región de O'Higgins	2019
	Médica cirujana	Hospital. Servicio médico, policlínico, ginecología. Región Metropolitana	2016
Educativo	Educadora de párvulos	Escuela, educación parvularia. Región Metropolitana	2016
	Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP)	Escuela, educación básica o primaria. Región Metropolitana	2021

Judicial	Abogada asistente y fiscal subrogante.	Ministerio Público Región Metropolitana	2014
	Jefe de Estudios	Defensoría Penal Pública	2019
	Defensor penal público	Región de O'Higgins	2016

Fuente: elaboración propia.

2. Atención a la población haitiana

En este apartado, describiremos la percepción de los profesionales sobre la llegada de los haitianos a los distintos centros en los que han trabajado. Además, caracterizaremos la relación que tienen con los usuarios haitianos y, en particular, las dificultades que emergen al vincularse con estas personas.

Algunos de los informantes detectan periodos concretos en los que ha variado el flujo de migrantes haitianos que acuden a los centros en los que trabajan. Por ejemplo, en el ámbito sanitario, la enfermera del hospital destaca que, en el año 2019, se observa un aumento de este colectivo, al menos, en el servicio de urgencias: “cuando llegaron hartos fue, sí, en 2019, es que hubo como una ola bien grande de haitianos que llegó” (Enfermera, Región de O'Higgins).

De hecho, para esta informante, fue compleja su llegada al hospital, el mismo año 2019, puesto que se debió enfrentar a problemas de comunicación: “en realidad, como el 2019, cuando yo llegué a ese hospital, porque trabajé en otro anteriormente fue, claro, yo no conocía ningún traductor y era súper difícil la comunicación con ellos en un inicio” (Enfermera, Región de O'Higgins).

La médica indica que entre los años 2016 y 2018 hubo un aumento significativo de migrantes haitianos que consultaban en el hospital para el que trabaja. Con todo, resalta que ha disminuido la cantidad de usuarios que llegan al centro, en particular en los espacios en los que ella se desenvuelve actualmente (servicio de medicina y policlínico):

Por lo menos en el servicio de medicina ha disminuido, no sé, quizás uno cada ciertos meses. Antes eran hartos, eran muchos pacientes haitianos, como que hubo un tiempo, yo creo que entre el 2016 y 2018, que llegaron muchos pacientes a atenderse al hospital [...] (Médica, Región Metropolitana).

En el caso del ámbito educativo, la educadora de párvulos comenta que una primera oleada de migrantes se presentó en el año 2010, momento en el que se asientan en una comuna puntual de la Región Metropolitana, el mismo barrio en el que se ubica la escuela en la que trabaja. Para la educadora, este colectivo se estableció en la comuna, puesto que tenía el Sello migrante que permitía la acogida de las familias haitianas: “el porcentaje de matrículas haitianas comenzó a ascender eh en el 2010. Debido a la primera ola migrante

haitiana y [la comuna], por tener el sello migrante, empezó a acoger a estas familias” (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Además, identifica que desde el año 2010 en adelante, hubo un aumento de la población haitiana, lo que trae consigo el surgimiento de una barrera idiomática

El problema [de la barrera idiomática] está en el que viene llegando, ese es el real problema que como te decía anteriormente surge en el 2010, 2011 un periodo de adaptación, 2012 era y así fue aumentando poco a poco (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

También en el ámbito educativo, pero en otra comuna de la Región Metropolitana, una entrevistada señala que los primeros niños y familias haitianas en su escuela comenzaron a llegar el año 2008: “[...] llegaron muchos estudiantes haitianos a la escuela donde yo trabajaba y, en particular, a uno de los cursos donde trabajé directamente. Eran cinco niños varones [...] (Jefa de UTP, Región Metropolitana)”.

Los informantes reconocen distintos momentos de llegada y aumento de la migración haitiana en los centros. En la Región Metropolitana, observamos los años 2008, 2010 (año del terremoto de Haití) y el periodo 2016-2018; mientras que en la Región de O’Higgins la informante se refiere al 2019 como el año en el que incrementó este grupo.

Además, dos de los informantes se refieren al arribo y la concentración de usuarios haitianos en zonas específicas. Como exponíamos, la educadora de párvulos consideraba que esta concentración en una comuna de la Región Metropolitana se debía a que la comuna tenía el Sello migrante. Además, agrega que las características de la comuna permiten que los migrantes haitianos puedan establecerse ahí:

El colegio está ubicado en un contexto social muy vulnerable, entonces y como es municipal y los haitianos viven en comunidades grandes y el sector les daba para vivir con familias numerosas, primos, hermanos, hasta amigos, amigos de amigos, las matrículas del colegio comenzaron a ascender (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Para el jefe de estudios de la Defensoría Penal Pública de la Región de O’Higgins, el aumento de haitianos en la zona se debe al tipo de actividad económica del lugar, asociada a la agricultura, el cultivo de la palta (o aguacate) y la elaboración de vino:

Llega mucha población haitiana sobre todo por el tema de las paltas en Peumo, en San Vicente, en esos lugares se ha concentrado principalmente y los temas agrícolas en el Valle de Colchagua, los temas de vinos y todo eso (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

3. Comunicación con los usuarios haitianos

Todos los profesionales del servicio indicaron dificultades para la comunicación. Las barreras comunicativas son puestas al centro de la relación que existe entre el profesional del servicio y el haitiano. Frente a dichos obstáculos comunicativos, los informantes dan cuenta de una serie de respuestas que buscan acortar las brechas lingüísticas.

La variedad de respuestas frente a las barreras comunicativas entre los usuarios haitianos y los profesionales del servicio se muestran en la siguiente red, que presenta además los temas que abordaremos en el apartado. En la primera parte, nos referiremos a los obstáculos comunicativos que surgen en los distintos ámbitos. Posteriormente, describiremos las características de la comunicación entre proveedor y usuario cuando no participa el ASBC; cuando se involucra a un familiar o un conocido del usuario y cuando participa el ASBC.

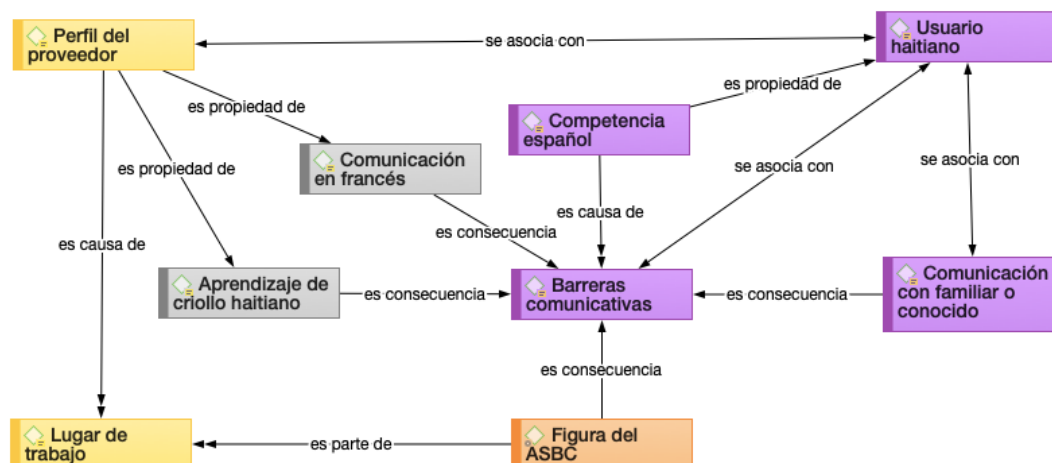


Figura 20. Red de conceptos sobre las barreras comunicativas percibidas por los profesionales de los centros.

Ámbito sanitario

Las dos entrevistadas dieron cuenta de las barreras comunicativas. La enfermera señaló: “[...] cuando yo llegué a ese hospital, porque trabajé en otro anteriormente fue, claro, yo no conocía ningún traductor y era súper difícil la comunicación con ellos en un inicio (Enfermera, Región de O’Higgins)”.

Para la médica, esta comunicación era compleja, puesto que los haitianos no hablaban español: “Los primeros años, en ese tiempo que fue en el 2016, llegaron muchos pacientes-usuarios haitianos al servicio que no hablaban nada de español” (Médica, Región Metropolitana).

En relación con esta competencia en español, ambas informantes constataron una diferencia entre el nivel de español de hombres y mujeres haitianos. Para la enfermera, la comunicación es más compleja cuando el interlocutor es una madre que lleva a su hijo al hospital:

Entonces nos costó mucho la primera comunicación con ellos, además nosotros tenemos urgencia adultos y pediátrica, entonces cuando llegan los bebés, las mamás no entienden nada. Cuesta mucho que digan los síntomas, si son alérgicos, uno no entiende casi, hay que como que adivinar

lo que le pasa los bebés. Eso es lo que más me llama la atención, porque los adultos se pueden comunicar, pero los niños, las mamás con los bebés haitianos ha sido muy difícil (Enfermera, Región de O'Higgins).

Para esta informante, es más crítica la comunicación con madres que acuden con sus hijos a urgencias, puesto que, según lo que señala “las mamás no entienden nada”. De hecho, en torno a este mismo tema, la entrevistada agrega que las mujeres haitianas suelen acudir con hombres a la consulta: “[...] las mujeres que se van a atender al servicio de urgencia no hablan casi nada de español, lo que usan de traductor ellos mismos son los hombres haitianos” (Enfermera, Región de O'Higgins).

Algo similar afirma la médica con respecto al dominio de español de las mujeres de Haití: “Al principio sobre todo era bastante compleja, como te comento no hablaban nada de español y, sobre todo, las mujeres. Los hombres, en general, hablaban un poco más, pero las mujeres cero [...]” (Médica, Región Metropolitana).

Ámbito educativo

Las barreras comunicativas son también un tema que consideran relevante las profesionales de la educación. La educadora de párvulos comenta que, si bien existen migrantes de otras nacionalidades en Chile, se generan barreras idiomáticas con la haitiana, puesto que estas personas no hablan español: “o sea, obviamente nuestro país en general está cambiando y tenemos más extranjeros y haitianos, venezolanos, colombianos, peruanos, de todo. Obviamente, no existe esa barrera idiomática como [con] los haitianos” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

En relación con los estudiantes, esta misma entrevistada señala que las dificultades comunicativas eran evidentes, puesto que la mayoría de sus estudiantes (niños y niñas de educación preescolar) provenían directamente de Haití: “[...] la barrera idiomática, cuando llegué al colegio, era muy notoria. Era muy notoria, no habían niños nacidos en Chile. Entonces venían desde Haití, tienen cédula de nacionalidad haitiana, entonces era más complicado, prácticamente nosotros teníamos un lenguaje con imágenes” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

De hecho, como se observa en la cita, la docente comenta que esta barrera idiomática era tan notoria, que la comunicación trataba de establecerse mediante el uso de imágenes, de manera que las profesionales pudieran dirigirse a los estudiantes haitianos y entregarles algunas instrucciones: “[...] teníamos imágenes: por ejemplo, de un niño sentado o de hacer la fila” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Para la jefa de UTP, el trabajo con los niños haitianos fue difícil, entre otras cuestiones, por los problemas comunicativos: “eran cinco niños varones [...] y al principio puro hablaban, prácticamente, puro creole, muy poquito español, pero muy poquito y las familias también” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Esta entrevistada precisa que los niños hablan poco español, siendo el criollo haitiano (creole) la lengua que dominan. Además, puntualiza que no son solo los estudiantes con quienes emerge la barrera comunicativa, sino también con sus familias:

[...] de los cinco apoderados, de hecho, había una apoderada que como que entendía un poco más, pero tampoco como que hablaba mucho, sino que ella como asentía con la cabeza y les explica a los otros apoderados lo que supuestamente nosotros le estábamos diciendo [...] (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En este caso, se manifiesta que, tanto los estudiantes como sus padres no saben español y, por ende, se complica la comunicación entre la profesional de educación y las familias. La misma proveedora reflexiona sobre las formas en las que trataba de abordar dichas barreras lingüísticas:

[...] uno trataba de hablar más fuerte, más lento, pero no. Igual [yo] hablaba en español y ellos no entendían nada, mostrándole como los cuadernos, que los niños, tratándole de decirles que se portaban mal y lo que sí se usó fue esa apoderada, no se lograba establecer una conversación con ella, pero ella como que hacía gestos como que estaba entendiendo y les hablaba a los otros apoderados (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Como se desprende del enunciado, aun cuando se trataba de establecer una comunicación en español, la percepción de la Jefa de UTP es que esta no alcanzaba su objetivo, puesto que las familias “no entendían nada” y tampoco se podía “establecer una conversación” con la madre que, aparentemente, entendía más la lengua.

Ámbito judicial

Los profesionales del servicio del ámbito judicial también identifican las barreras lingüísticas como una limitación al momento de comunicarse con los usuarios con los que trabajan. El jefe de estudios de la DPP destaca que la población haitiana es de las pocas con las que existen dificultades a nivel idiomático:

[...] es de los pocos casos en donde estamos teniendo dificultades en relación al idioma en el caso de los migrantes, porque es la primera vez en que llegan migrantes que no manejan el idioma español y la cantidad es más o menos relevante, ahora también hay que ponerlo en su contexto¹⁹. (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

¹⁹ El informante se refiere a una cantidad “más o menos relevante” de usuarios haitianos que usan servicios de la Defensoría Penal Pública, pero puntualiza que no tiene estadísticas que avalen esta afirmación. A pesar de no contar con datos numéricos, su apreciación es la siguiente: “los migrantes cometen muchos menos delitos y los migrantes haitianos no son una población que cometa especialmente una gran cantidad

Incluso, identifica los problemas de comunicación como uno de los primeros obstáculos a los que se debió enfrentar al momento de comenzar a defender a personas haitianas: “[...] me pidieron buscar un traductor, porque era el primer problema que teníamos, que no había como una posibilidad de comunicarse con él y eso hicimos” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Una experiencia similar es la que describe la abogada de la Fiscalía cuando tiene que comunicarse con usuarios haitianos para poder llamarlos a declarar como víctimas o testigos de algún proceso penal:

[...] uno tiene causa con víctimas haitianas, no sabe con lo que se va a encontrar, porque no sabemos si me va a entender o va a hablar algo de español y va a ser capaz de decirme por último que no entiende nada o ni siquiera va a ser capaz de decirme eso y de frentón me va a cortar, no va a entender (Abogada de fiscalía, Región Metropolitana).

Como se desprende de los tres ámbitos presentados, los entrevistados dan cuenta de la existencia de problemas de comunicación con los usuarios haitianos. En este sentido, se observa que los profesionales del servicio atribuyen las barreras lingüísticas al nivel de español de los haitianos. Por lo mismo, varios de los informantes se refieren a disminución de dichas barreras, una vez que los haitianos comienzan a desarrollar una competencia comunicativa en español.

Por ejemplo, en el caso del ámbito sanitario, la médica señala que, actualmente, la comunicación con los pacientes haitianos es más sencilla:

Ahora ya no trabajo tanto con pacientes haitianos, por lo menos en el servicio de medicina no llegan tantos a hospitalizarse, pero los que han llegado ya hablan más español, o sea ya uno se puede comunicar sin la facilitadora. Así que eso ha sido más fácil. Como que esa barrera es como la que se ha ido derribando un poco. (Médica, Región Metropolitana)

En este caso, la profesional de salud considera que la comunicación con los usuarios haitianos puede establecerse de mejor manera cuando ellos tienen una competencia más elevada de español, lo que trae como consecuencia que se pueda prescindir del servicio del ASBC con tales pacientes. Esta misma situación la enuncia la enfermera de la Región de O’Higgins: “[...] ahora hablan harto, hablan mucho mejor español que antes, entonces solamente en las situaciones de que no se puede uno comunicar con ellos, como que cuesta mucho, que ellos no entienden nada, ahí nosotros recurrimos al traductor” (Enfermera, Región de O’Higgins).

de delitos, de hecho, al contrario, yo diría que no es de las que comete mayor cantidad de delitos” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Se puede observar que la enfermera percibió una mejora en el español de los usuarios haitianos, aun cuando todavía existen personas que no tienen competencias en esta lengua y que son las que requieren los servicios de un ASBC.

En el ámbito educativo, ambas entrevistadas se refieren al progresivo manejo del español por parte de los estudiantes, lo que permite que disminuyan las barreras comunicativas: “Hoy en día no es tanto la barrera idiomática porque como te decía anteriormente, hay niños chilenos que te hablan los dos idiomas” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

La profesional se refiere a los hijos de padres haitianos que han nacido en Chile y que, por tanto, tienen la nacionalidad chilena. Además, son estudiantes que conocen el español y el criollo haitiano, lo que disminuiría la barrera idiomática con las familias haitianas. Por su parte, la jefa de UTP comenta cómo fue el proceso de aprendizaje de español por parte de los cinco niños haitianos que llegaron a la escuela:

[...] yo siento que es más compleja [la comunicación] con los adultos sí que con los niños, porque eso me di cuenta y eso me marcó [...]. En el caso que yo te comentaba, uno vio como el progreso en cuanto al manejo del idioma y de sus habilidades para comunicarse [...] (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En ambos relatos, se puede apreciar que los estudiantes haitianos tienen la posibilidad de aprender el español, lo que contribuye a la disminución de las barreras lingüísticas. Además, esta situación contrasta con lo que se percibe en relación con los padres y apoderados:

Los apoderados de repente ellos trabajan, a veces trabajan, por ejemplo, en una empresa, en una faena y trabajan con sus mismos compatriotas. Entonces, no tienen la necesidad de hablar español [...] Entonces, y con los papás se mantuvo, también se fue avanzando un poquito, pero no al nivel de los niños, con los papás era más compleja la comunicación, había que tratar de buscar un intermediario [...] (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Para esta profesora, las familias no tienen el mismo tipo de aprendizaje de español que el de los niños, pues no tendrían la necesidad de hablarlo. Así, se genera una diferencia entre el manejo de español de los estudiantes y el de las familias.

Por último, en el ámbito judicial, la competencia en español es algo que también se percibe como un atenuante en las barreras comunicativas:

Bueno, también hay mucho de que efectivamente manejan, adecuadamente, el idioma español, porque ya llevan un tiempo y como sus relaciones constantemente son con personas que hablan solo español, empiezan a aprender el idioma español y dependiendo, tal vez, de la complejidad de la audiencia es lo que se requiere de nivel de asegurarnos que esté comprendiendo (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Para este informante, el aprendizaje del español permite la comprensión de algunas audiencias judiciales que abordan cuestiones más sencillas, aun cuando podrían existir otras instancias más complejas en las que habría que determinar si el usuario haitiano está entendiendo lo que se dice.

La abogada de la fiscalía también detecta una competencia de español por parte de los usuarios con los que debe comunicarse, lo que le permite llamarlos por teléfono para notificarles de alguna audiencia a la que deben ir a declarar:

Siempre me ha tocado que saben hablar, entienden algo español, no es que no sepan hablar, entienden algo de español y he podido comunicarme y decirle lo básico en orden a qué están citados, tal día, qué necesitamos conversar, quién soy yo, por qué lo estoy llamando y ha tenido resultados (Abogada de fiscalía, Región Metropolitana).

La entrevistada considera que los haitianos con los que se ha comunicado entienden español y, por tanto, este es suficiente para que ella pueda comunicarles información básica sobre una audiencia en la que deben presentarse. Con todo, comenta que sí se ha enfrentado a situaciones en las que la persona no ha comprendido el mensaje y, por ende, no se ha presentado a una citación:

[...] cuando hay que entregar más información [...] ahí es más complejo porque, en el fondo, es mucha información y me pasó en esa oportunidad, que anotara, etc. y la persona no llegó. Finalmente, llegó tarde, no entendía dónde debía ir (Abogada de fiscalía, Región Metropolitana).

A modo de síntesis, a partir de los datos presentados, se puede apreciar que los profesionales del servicio detectan barreras comunicativas en su relación con los usuarios haitianos, lo que para ellos se vincularía con las competencias de español. Con todo, identifican una evolución positiva en el aprendizaje o manejo del español en el tiempo, en especial, de quienes llevan en Chile varios años. En consecuencia, los obstáculos comunicativos disminuyen con las personas que tienen mayor dominio de español, haciendo que estos informantes perciban una mejora en la comunicación con los haitianos.

Algunos de nuestros informantes relatan casos importantes que evidenciaron las consecuencias negativas de las barreras comunicativas que emergen con los usuarios haitianos.

En el ámbito sanitario, la enfermera de urgencias relató una situación en la que llegó una usuaria durante la noche, momento en el que no contaban con ASBC:

Como nosotros somos de alta complejidad recibimos una paciente haitiana que llevaba como cinco consultas en el Servicio de C. y otras consultas en el servicio de urgencia de la maternidad. Y no se comunicaba nada, lo único que decía que le dolía [...]. Y tenía como 35 años, no nos podíamos comunicar con ella, sabiendo qué es lo que había pasado, por qué estaba así, por qué había su

condición, había cambiado de una semana otra, porque esto fue en la noche. Una paciente que, o sea ellas son de piel oscura, pero se notaba que tenía como los labios cianóticos, no podíamos pincharla, solo se quejaba, solo le dolía y no teníamos cómo saber qué es lo que le dolía aparte de los pinchazos. Así que eso fue como un poco, en realidad fue como un poco chocante ver cómo no poder saber qué es lo que realmente tenía (Enfermera, Región de O'Higgins).

El relato muestra las dificultades a las que se enfrentan un profesional del servicio y un usuario cuando no pueden comunicarse, lo que obstaculiza el diagnóstico y el tratamiento para la usuaria haitiana. Además, la enfermera comenta cómo esta situación compleja le produjo un impacto (“fue como un poco chocante ver cómo no poder saber qué es lo que realmente tenía”).

En el área de justicia, los entrevistados de la DPP se refieren a un caso de detención a un usuario haitiano que no contó con un intérprete durante el procedimiento. Este caso se encuentra descrito en el capítulo V como *Caso de referencia*. Luego, cuando el defensor público tomó su caso, se dio cuenta de que esta persona no tenía nociones sobre la causa de su detención ni de sus derechos como imputado. En torno a este caso crítico, el jefe de estudios de la DPP comenta:

[...] nos pareció el caso muy grave y, por suerte, al defensor público también le había parecido grave en su oportunidad e hizo los reclamos que correspondían y eso nos permitió irnos de [recurso de] amparo. Y es el primer caso donde la [Corte] Suprema se pronuncia respecto de y esto se lo pregunté a todas las regiones, a todos los jefes de estudio, en la Defensoría nacional (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

La importancia de este caso se menciona en reiteradas oportunidades a lo largo de la entrevista, puesto que marcó una pauta, en la Región de O'Higgins, sobre cómo deben abordarse las audiencias penales en las que esté involucrada un haitiano que no hable español.

Ante las barreras comunicativas identificadas como uno de los desafíos centrales en la relación entre el usuario y el profesional del servicio, se detectaron distintas formas en que los participantes intentan comunicarse con los usuarios haitianos, por ejemplo, sin ningún tipo de intermediario; a través de un agente improvisado que podría tener conocimientos de las dos lenguas y mediante una lengua franca, como el francés. Nos referiremos a estos intentos de comunicación en los siguientes apartados.

3.1. Comunicación entre el usuario haitiano y el profesional del servicio sin ASBC

Los informantes describen distintas situaciones en las trataron de comunicarse, sin intermediarios. En general, se observa que los entrevistados, independiente del ámbito, se tratan de comunicar de distintas formas con los usuarios. Una de ellas es a través de

gestos: “[...] para los otros, los adultos, como que se hacían los gestos primero, si le dolía la guata [barriga], la garganta, la cabeza” (Enfermera, Región de O’Higgins).

Además, algunas entrevistadas indicaron que hablaban más lento o modulado, con el fin de que los usuarios pudieran comprender mejor. Esto se evidencia en la descripción de la abogada de Fiscalía, quien debe llamar por teléfono a las víctimas y testigos haitianos para informales de alguna citación: “[...] porque uno también trata de hablar lento, porque yo hablo rápido, entonces trato de hablar lento, muy modulado y todo, pero obviamente hay cosas que no se entienden” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La jefa de UTP, al relatar su experiencia con las primeras familias haitianas con las que tuvo contacto, relató proceder de manera similar, es decir, modificando su forma de comunicarse, en este caso, más fuerte y lento:

Ahí la verdad es que era así, como que uno trataba de hablar instintivamente, y claro uno de repente yo creo, nosotros, después uno analiza y dice no soluciona nada, pero uno trataba de hablar más fuerte, más lento, pero no (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Con todo, los entrevistados comentaron que este tipo de comunicación no generaba necesariamente resultados positivos, en otras palabras, no siempre se cumplía el objetivo de la situación comunicativa. Por ejemplo, la abogada de Fiscalía comenta que existen oportunidades en las que se desarrolla una conversación lenta y modulada en español, pero que a pesar de que el usuario dice entender, se generan dificultades:

[...] esta última que yo te decía que él me entendió, me daba respuestas a mis preguntas, pero igual después se produjo esto que no llegó a la hora, que no entendió dónde tenía que ir, etc. Entonces, claro, uno a veces cree que entendió, uno siempre les pregunta si es que tienen alguna duda, si entendió, te dicen que sí, pero seguramente esos “sí” no son tan ciertos y obviamente quedan con dudas (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En relación con los gestos, la enfermera de urgencias comenta que cuando no disponen de ASBC, el médico a cargo no puede hacer un diagnóstico más profundo del paciente:

Claro o sea como dar a entender así como por gesto lo que le molesta o cuál es su motivo de atención y el doctor ahí no puede hacer un análisis muy profundo en realidad. Como que así como lo justo (Enfermera, Región de O’Higgins)

La enfermera destaca que el uso de gestos permite una comunicación mínima (“lo justo”) y que no permite comprender, con mayor profundidad, lo que ocurre con el usuario que asiste a la urgencia.

Otra situación que se describe en las entrevistas es la que vive el defensor público, quien comenta que suele comunicarse sin intermediarios, lo que se debe a que ha sido entrenado en técnicas de entrevista que le permiten detectar si la persona entiende o no lo que quiere decir:

es que mi situación en particular es diferente, porque yo tengo un curso de técnicas de entrevistas, que es como simil de interrogatorio, pero de entrevistas, entonces yo les hago ciertas preguntas y sé si la persona me va a entender (Defensor público, Región de O'Higgins).

De hecho, este mismo entrevistado afirma que no siempre ha tenido que recurrir a un ASBC para poder comunicarse con un usuario haitiano, puesto que gracias a las técnicas de entrevista que él domina, así como a la competencia de español que tienen los usuarios, no es necesario trabajar con el ASBC en todas las circunstancias:

[...] generalmente las personas de nacionalidad haitiana que me han tocado hasta la fecha algo dominan español, o sea algo igual comprenden el lenguaje y las cosas que se les están diciendo. Por lo cual, tratamos de utilizar técnicas bien neutrales, no palabras técnicas, cosa que la confesión pueda fluir (Defensor público, Región de O'Higgins).

La abogada de la Fiscalía procede de una manera parecida. Describe que, en una primera instancia, al llamar al haitiano para entregarle una información, es ella la que hace el primer contacto, pues así puede detectar si el usuario comprende español:

[...] a veces yo veo la causa, me tengo que comunicar con la víctima, dice que es haitiana y yo normalmente me meto a la piscina como llamando y viendo y tanteando en terreno la situación [...] pero siempre trato yo primero y, cuando veo que no me entendieron o lo que sea, ahí me comunico con él [el ASBC] y lo coordino con él, pero normalmente como el primer *approach* lo hago yo (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En síntesis, los profesionales del servicio entrevistados indican que se han comunicado con usuarios haitianos, de manera directa y sin la intervención de una tercera parte que domine las dos lenguas. Una de las razones que justifican esta comunicación sin intermediación lingüística es la percepción del propio profesional de que el usuario haitiano tiene competencias en español, por lo que podría existir una comunicación efectiva.

En la mayoría de los casos, los informantes indicaron que la comunicación directa con el usuario es deficiente o poco efectiva, ya que los proveedores se percatan de que los usuarios no entienden, o bien dicen que comprenden, pero los objetivos de la comunicación no se cumplen, como en el caso en que los usuarios no se presentan a las citaciones judiciales.

3.2. Comunicación mediada por un familiar o conocido

En ocasiones, los informantes comentan que se han comunicado con los usuarios, a través de una tercera persona haitiana que tiene conocimientos del español, como, por ejemplo, un familiar, un conocido u otro usuario haitiano que también acude al centro. Esta forma de comunicarse se describe solo en los ámbitos educativo y sanitario, pero no en el judicial. Por ejemplo, la educadora de párvulos comenta que se ha recurrido a otro padre o madre haitianos, de manera improvisada, cuando no está presente el ASBC:

[...] cuando no podemos recurrir de forma inmediata con el facilitador surgen las mismas familias que nosotros nos topamos por ejemplo a la salida de los niños, las mismas familias que ya manejan un poco más el idioma, trabajamos esta forma emergente de comunicación (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

La necesidad inmediata es la que motiva a acudir a otras familias para que colaboren en la comunicación. Ahora bien, la entrevistada señala que esta es una “forma emergente”, es decir, que está circunscrita a casos puntuales y que se usa solo cuando el ASBC no está disponible en el momento.

Junto con lo anterior, se identifica un caso de intermediación lingüística por parte de una estudiante haitiana:

[...] también me acuerdo que había una niña en un curso más grande, pero más grande estoy hablando de 6° básico, y ella como que daba, ella hablaba un poco más español, hablaba también los dos [idiomas] y a veces se usaba ese nexo que claro, no era el ideal, pero como para tratar de llamar a los apoderados de que entraran, pero eso no más, no como para entrevista, aparte que habían varios que eran como familia (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La entrevistada comenta que, en ciertas oportunidades, se recurría a una estudiante que, considerando el curso en el que estaba (6° básico), probablemente tenía entre 11 y 12 años. Como se desprende de la cita, se acudía a la niña en determinados momentos para que pudiera mediar la comunicación con los padres haitianos. Asimismo, la entrevistada comenta que su dominio de español y de criollo haitiano eran determinantes para que se solicitara a esta niña que actuara de intermediaria. Como veremos en el próximo capítulo, se observa una situación similar en otra escuela de la Región Metropolitana, antes de que el director del establecimiento contratara al ASBC.

En el ámbito sanitario, también se detectan casos en los que las entrevistadas se han comunicado con los usuarios haitianos mediante un familiar. Por ejemplo, la enfermera cuenta que es habitual que las mujeres haitianas que asisten a urgencias vayan acompañadas por un hombre de la misma nacionalidad: “[...] por ejemplo, las mujeres que se van a atender al servicio de urgencia no hablan casi nada de español, lo que usan de traductor ellos mismos son los hombres haitianos” (Enfermera, Región de O’Higgins).

Por su parte, la médica relata que, en algunas oportunidades, durante la pandemia de COVID-19, se debieron comunicar con los usuarios haitianos a través de un familiar:

Bueno, ahora ha sido por teléfono. Durante todo el tiempo de la pandemia, no hubo visitas en el hospital, teníamos que comunicarnos por teléfono y hacer videollamadas. Entonces, ahí me acuerdo que tuvimos un paciente que teníamos que hablar con el hermano y el hermano sí hablaba español muy bien, porque el paciente no hablaba nada. Entonces, nosotros le decíamos al hermano lo que había que decirle y el hermano le decía el paciente y viceversa la comunicación (Médica, Región Metropolitana).

3.3. Comunicación mediada por un ASBC

En todos los centros en los que trabajan los informantes, se ha contratado a un ASBC. En otras palabras, existe una vinculación formal con el ASBC, lo que implica que los profesionales pueden acceder a los servicios del ASBC cuando atienden a un usuario haitiano.

Como se puede observar en la red de análisis, hemos identificado distintos temas que describen las características del ASBC y la comunicación mediada por esta figura:

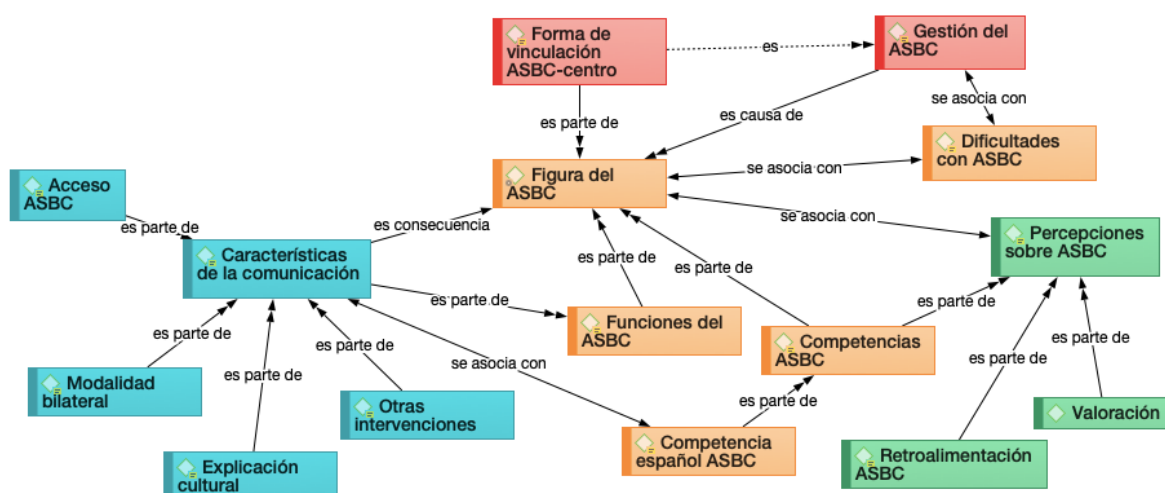


Figura 21. Temas identificados para caracterizar la comunicación mediada por ASBC.

En los siguientes apartados, se describirán las características de la vinculación que existe entre el ASBC y el centro; las características de la comunicación cuando interviene esta figura; la percepción que tienen los informantes con respecto al trabajo con un ASBC y las dificultades a las que se enfrentan cuando deben recurrir a este servicio. Finalmente, nos referiremos a algunas características de la gestión y provisión de los servicios del ASBC en los servicios públicos.

3.3.1. Vinculación entre el ASBC y el servicio público

a) Llegada de los ASBC a los centros

Todos los entrevistados señalaron que la contratación de ASBC se debió a una necesidad originada con la llegada de usuarios haitianos. En el ámbito sanitario, aunque ninguna de las dos entrevistadas tenía claridad de cómo se gestionó la contratación del ASBC, sí se refirieron a la necesidad de comunicarse con los usuarios haitianos:

O sea, la verdad es que no sé muy bien [cómo llegó el ASBC], solo sé que fue por la necesidad de contratar a alguien por el tema de la traducción que era súper difícil, porque como no hablaban nada español nada, nada, era súper complejo y fue por una necesidad en realidad, pero no sé cuál era su historia [...] (Enfermera, Región de O'Higgins).

La enfermera señala explícitamente que era imperante contratar a alguien que se encargara de traducir, pues los usuarios haitianos no hablaban el español.

En el área de educación, la necesidad de contar con un ASBC se justifica en el aumento de matrículas haitianas en los establecimientos de una comuna de la Región Metropolitana. La educadora de párvulos, la informante que lleva más tiempo en una escuela con ASBC, nos provee de un relato sobre cómo empezó a gestionarse la contratación del ASBC en su centro y en la comuna:

El porcentaje de matrículas haitianas comenzó a ascender en el 2010. Debido a la primera ola migrante haitiana y [la comuna], por tener el Sello migrante, empezó a acoger a estas familias. El colegio está ubicado en un contexto social muy vulnerable, entonces y como es municipal y los haitianos viven en comunidades grandes y el sector les daba para vivir con familias numerosas, primos, hermanos, hasta amigos, amigos de amigos, las matrículas del colegio comenzaron a ascender. Y eso llevó a la necesidad de la escuela de contratar a facilitadores lingüísticos en este caso (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Una de las cuestiones relevantes que comenta y que no aparece en otras entrevistas es el tema del Sello migrante, al que nos referimos en los capítulos anteriores, que destaca distintas iniciativas encabezadas por las comunas en favor de los migrantes. Para ella, el aumento de las familias haitianas en las escuelas se debe al reconocimiento que tiene la comuna por la inclusión de la población extranjera. Será este aumento el que levantará la necesidad de contratar a los ASBC.

Además, la entrevistada considera que la alta cantidad de niños haitianos demanda mayor dotación personal:

[...] Santiago en general no tiene el Sello migrante haitiano ¿cachai? No tiene el Sello migrante, entonces, si no lo tiene, te llega uno o dos haitianos por sala, pero cuando tienes un exceso de matrículas de cuarenta, tienes veinte, tienes veintiún niños haitianos, ya ahí estamos hablando de una alta demanda [en] que se requiere más personal (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

En estas dos citas, la docente resalta el incremento de haitianos matriculados en los establecimientos como determinante para la contratación de un ASBC.

Se refiere también al surgimiento de la figura del ASBC en los distintos servicios públicos disponibles en la comuna:

Claro, existe una oficina donde, al principio, era un facilitador que no cumplía la función de facilitador en la comuna, porque estaba, pero no estaba y luego, hablando de la comuna, comenzó a incorporar los facilitadores en las escuelas como primera instancia para satisfacer la necesidad educativa y luego, pasaron a los centros de salud y a las distintas instituciones. Y esto ocurre desde el 2010 en [la comuna] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Apunta a una cronología en la incorporación de ASBC en los distintos servicios públicos de la comuna: el primero de ellos se encontraría en el municipio. Luego, llegarían al

ámbito educativo y, finalmente, la contratación de ASBC se produciría en los centros de salud del lugar.

En síntesis, según lo que señala la docente, la contratación de ASBC se basaría en las necesidades educativas de los establecimientos y en el aumento de estudiantes haitianos.

En el ámbito judicial, el tema de la necesidad se repite como una de las razones que identifican los informantes para la contratación de ASBC. En el caso de la Fiscalía, la abogada considera que es una medida que surge por la necesidad o por la urgencia:

[...] que queda al arbitrio de cada institución las medidas que van sintiendo que lo necesitan, o que van viendo que se hace urgente lo van implementando, lo digo porque tengo a mi marido, que trabaja en un hospital público y que también tienen un intérprete y fue más o menos hace poco, porque en el fondo, en la medida que se van dando cuenta que ya es muy necesario lo van implementando (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Además, la informante comenta que la respuesta a esta necesidad depende de cada centro o institución, es decir, es una medida que se toma cuando las instituciones “se van dando cuenta” de que existe la urgencia.

En cuanto a la DPP, la necesidad es el motor esencial para decidir contratar a un ASBC:

[...] antes lo que hubo en la región es contactos con otras instituciones, entonces cuando el caso específico lo requería, se contactaba a la institución y nos prestaban su traductor. Pero del 2019, ya nos damos cuenta de que es una necesidad y contratamos a un traductor haitiano como para que esté siempre en los casos en que la Defensoría lo necesite (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Aun cuando en un primer momento se acudía a los servicios de ASBC en otras instituciones, posteriormente en la Defensoría se evidencia la necesidad de contratar a un ASBC disponible solo para esta institución.

Al contrario de lo que ocurre en la Región de O'Higgins, el Jefe de estudios de la DPP señala que en la Región Metropolitana existiría un ASBC contratado de manera permanente y que es parte del equipo. Para el entrevistado, la posibilidad de contar con este servicio se debe a la cantidad de causas que reciben en estos centros, lo que justificaría la incorporación del ASBC al *staff* permanente:

Entiendo que, en Santiago, entre las dos defensorías metropolitanas, que son mucho más grandes que nosotros, que manejan volúmenes de causa mucho más grandes que el nuestro, contrataron a una persona que presta servicios para las dos defensorías. Porque allá, habitualmente, no en grandes cantidades, pero habitualmente se produce este tema. Entonces, ahí me parece que tienen un traductor contratado, como parte del *staff* o del equipo de la Defensoría (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En síntesis, se observa que, en todos los ámbitos, los informantes identifican que la necesidad es la primera causa que motiva la llegada de ASBC a los centros. La necesidad puede tener distintas naturalezas: necesidad de comunicación (ámbito sanitario),

necesidad educativa (ámbito educacional) y de disponibilidad (ámbito judicial). Además, en todos los casos, esta necesidad emerge con el aumento significativo de usuarios haitianos.

b) Denominación ASBC

El ASBC recibe distintas denominaciones por parte de los informantes. En algunos casos, un mismo informante recurre a distintos términos.

En el ámbito sanitario, la enfermera que trabaja en la Región de O'Higgins se refiere al ASBC como traductor: "Claro, lo presentaron que se llamaba S. [nombre del ASBC] y que él iba a ser el traductor" (Enfermera, Región de O'Higgins).

Por su parte, la médica de la Región Metropolitana denomina a la ASBC de manera variable, algunas veces se refiere a ella como traductora y otras como facilitadora. Por ejemplo, al inicio de la entrevista, comenta: "[...] cuando estaba todavía en el servicio de ginecología, ahí de hecho es donde más se necesita de los traductores" (Médica, Región Metropolitana).

Luego, durante el transcurso de la entrevista, al hablar sobre el servicio de ginecología, señala: "[...] ahí fue cuando más ocupábamos como el servicio de los facilitadores" (Médica, Región Metropolitana).

Al preguntarle directamente cómo llaman a la ASBC, la informante indicó que el nombre dado era de "facilitadora intercultural":

En el ámbito educativo, se usan las etiquetas de facilitador lingüístico o facilitador intercultural para referirse al ASBC. Una de las informantes indicó que solían denominar al ASBC facilitador lingüístico ("casi siempre le dicen facilitador lingüístico" (Jefa de UTP, Región Metropolitana)), mientras que la otra informante fluctúa entre denominarlo facilitador, facilitador lingüístico y facilitador intercultural:

[...] a mí me tocó ya llegar al colegio cuando ya había un facilitador, entonces era un poco más, se podía fluir un poco más la conversación [...]. Entonces siempre va a estar la barrera idiomática y siempre vamos a necesitar al facilitador intercultural, en este caso lingüísticos más que nada (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Las denominaciones que aparecen en el ámbito judicial son las de traductor e intérprete. En la Defensoría Penal Pública, los informantes tienden a referirse al ASBC como traductor: "Y me pidieron buscar un traductor, porque era el primer problema que teníamos, que no había como una posibilidad de comunicarse con él y eso hicimos" (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

De todos modos, en una ocasión se refieren al derecho al intérprete, como un derecho que se debe hacer valer en una audiencia penal: “[...]el primer caso donde la [Corte] Suprema se pronuncia respecto al derecho al intérprete [...]” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

En una ocasión, los informantes también hablan de perito para referirse al ASBC, puesto que es la posición bajo la que lo contratan: “entonces en ese caso hubo que hablar con el perito para tratar de lo que él había traducido como de forma literal darle un contexto, un sentido en el español” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

En cuanto al Ministerio Público, la informante usa los términos traductor e intérprete, de manera alternativa, durante toda la entrevista: “[...] nuestro intérprete que se llama S.O., que es el traductor que tenemos aquí en Fiscalía” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En síntesis, los proveedores muestran una alta variabilidad de términos para referirse al ASBC en los servicios públicos chilenos, aunque algunos parecieran usarse más en determinados ámbitos:

- Traductor: ámbitos sanitario y judicial.
- Intérprete: ámbito judicial.
- Facilitador intercultural: ámbitos sanitario y educativo.
- Facilitador lingüístico: ámbito educativo

c) Jornada laboral

Los profesionales del servicio proporcionaron información sobre la jornada laboral de los ASBC y, en algunos casos, el tipo de vínculo contractual que tienen en los centros. Estos datos son relevantes para conocer qué tipo de acceso tiene el profesional cuando requiere de los servicios de un ASBC.

Tabla 12. Vinculación contractual y jornada laboral del ASBC.

Centro	Jornada laboral	Vinculación contractual
Hospital de la Región de O’Higgins	Jornada completa 8:00-17:00 hrs. No está durante la noche. Previamente, había un ASBC que trabajaba solo algunos días.	El informante lo desconoce

Hospital de la Región Metropolitana	Lunes a viernes en horario hábil (habitualmente, 9:00-18:00). No trabaja días feriados.	El informante lo desconoce
Escuela de la Región Metropolitana	Jornada completa	El informante lo desconoce
Escuela de la Región Metropolitana	Jornada completa	El informante lo desconoce
Fiscalía de la Región Metropolitana	ASBC fijo durante la hora de funcionamiento del centro.	Contrato de honorarios
Defensoría Penal Pública de la Región de O'Higgins	Audiencias o entrevistas específicas	Boleta de honorarios. Contrato como perito traductor

Fuente: elaboración propia.

d) Funciones del ASBC

De acuerdo con lo indicado por los mismos informantes, los ASBC cumplen distintas funciones en los centros en los que trabajan. A continuación, describiremos estas funciones:

i. Interpretar

Todos los entrevistados manifestaron que los ASBC realizan funciones de interpretación.

En el ámbito sanitario, las dos informantes declararon que el ASBC interpreta en la consulta médica. La enfermera que trabaja en urgencias señala que la interpretación ocurre del siguiente modo: “[...] yo le digo que le traduzca algo en particular no sé: [discurso referido] ¿es alérgico a la penicilina? [<discurso referido] y él le pregunta: [discurso referido] ¿es alérgico a la penicilina? [<discurso referido], en creole, claro [...]” (Enfermera, Región de O'Higgins).

En el ámbito educativo, existen dos tipos de instancias en las que el ASBC interpreta. La primera de ellas es en reuniones de padres y apoderados, una situación comunicativa en que suele participar un profesional de la educación y un grupo de varios padres y apoderados:

[...] entonces, por ejemplo, a mí me ha tocado participar en reuniones de apoderados donde la profesora comienza la reunión, habla, da información, a mí como jefa de UTP también me piden que intervenga, uno da información y en este caso [el ASBC] también refuerza la misma información, pero la refuerza para los apoderados digamos en creole (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La segunda instancia es la interpretación en reuniones personales entre un padre o madre y un profesor o educador:

Cuando tenemos entrevistas a las familias o entrevistas diagnósticas o para ver algún tema en particular se le solicita previamente a él [al ASBC], viendo su tiempo obviamente, porque puede si tiene muchas entrevistas de muchos docentes (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

En el ámbito judicial, la abogada de Fiscalía explica que el ASBC puede interpretar en una llamada telefónica a una víctima o testigo de un caso para notificar o coordinar una citación. Además, el ASBC interpreta en audiencias o juicios, así como en declaraciones puntuales de alguna víctima o testigo. En el caso de la interpretación en una declaración, la entrevistada señala lo siguiente:

Ocupamos a S. que es el intérprete que nosotros tenemos acá y él estuvo en el momento que declaró la víctima y su pareja, porque ella tenía pareja y la pareja era haitiano. Cuando declararon los dos, él estuvo al lado mío, yo hacía la pregunta, él la traducía, la víctima respondía y él nos traducía la respuesta (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En el caso de las llamadas telefónicas para contactar a alguna víctima o testigo, se indica que la abogada solicita los servicios del ASBC: “[...] le pido que pueda venir a mi oficina para poder llamar por teléfono a tal persona o mandar un correo” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En el caso de la Defensoría Penal Pública, se indica que el ASBC interpreta en las distintas audiencias y juicios en que se lo requiera. Por ejemplo, el jefe de estudios relata el caso de una mujer que había sido imputada y con la que emergieron barreras comunicativas: “[...] y en ese caso, sí se le exigió al defensor que hubiera presencia del traductor nuestro en esa audiencia” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

ii. Traducir

Varios informantes describen que los ASBC traducen documentos del español al criollo haitiano.

En el ámbito educativo, se ha indicado que los ASBC traducen diversos tipos de documentos dirigidos a las familias de los estudiantes. Por ejemplo, comunicados, instructivos, encuestas estatales e indicaciones sobre actividades de aula durante el tiempo de la pandemia de COVID-19:

[...] lo que sí sé es que algunas profesoras le envían material para que él [el ASBC] lo pueda traducir, ya sea para los apoderados para entregar, por ejemplo, hay comunicados que van a la familia, que se ha pedido a él que haga la traducción para enviarlo de las dos formas y eso lo hace también en prebásica, también he visto que hace eso, por ejemplo, que traduce, por ejemplo, un instructivo que lo mandan en español y en creole y él apoya en esa parte (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En el área judicial, se detectan distintas actividades de traducción. En concreto, en el Ministerio Público, la proveedora de servicio comenta que el ASBC traduce los correos electrónicos con los que se comunican el usuario haitiano y la funcionaria:

Entonces, por ejemplo, todas estas comunicaciones que empezamos a tener con ella eran a través de un correo electrónico de un familiar de ella haitiano y los correos los traducía nuestro intérprete que se llama S.O., que es el traductor que tenemos aquí en Fiscalía (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Desde la DPP, se observa también que traducir es una de las funciones que debe desarrollar el ASBC. En concreto, se relata el caso de la traducción de una carta que sirvió como prueba para defender a una persona haitiana acusada:

es un caso donde la víctima mandaba una carta al imputado ¿ya? Y le decía en creole que él no tenía nada que ver [...], entonces en ese caso hubo que hablar con el perito [traductor] para tratar de lo que él había traducido como de forma literal darle un contexto, un sentido en el español (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Detectamos, además, un tipo de traducción cercana a la modalidad de traducción a la vista. En concreto, cuando el defensor penal lo considera necesario, escribe en un chat la explicación de procedimiento determinado, de manera que el ASBC lo traduzca al usuario:

[...] muchas veces si hay algo más extenso se lo escribimos a través del chat [al ASBC], cosa que él lo pueda ver, lo vaya leyendo derechamente, y lo puede ir traduciendo de forma instantánea a la persona que es el destinatario de la traducción (Defensor público, Región de O'Higgins).

Por su parte, en el ámbito sanitario no se ha detectado que el ASBC desempeñe tareas de traducción de documentos.

iii. Atender y orientar a los usuarios haitianos

En los ámbitos de educación y de justicia, los informantes comentan que los ASBC atienden y orientan a los usuarios haitianos que se acercan al centro. En estos contextos, los ASBC no necesariamente están junto con un profesional del servicio, sino que pueden estar de manera independiente, entregando información y orientaciones a quienes lo requieran.

En el caso del Ministerio Público, el ASBC está contratado como parte del área de atención a usuarios, lo que significa que también debe atender a aquellos usuarios que lleguen a la fiscalía para la que trabaja: “[...] bueno antes de la pandemia por lo menos, hay usuarios que se llaman espontáneos, de consulta espontánea que llegan acá preguntando, etc. Entonces S. también interviene cuando son ciudadanos haitianos que no saben hablar español y él les colabora” (Abogada de fiscalía, Región Metropolitana).

En cuanto al área de educación, el ASBC recibe y orienta a las familias haitianas que acuden a la escuela. En este contexto, el ASBC se encarga de interactuar con las familias en situaciones muy diversas y con un amplio margen de flexibilidad:

[...] apoderados que no manejan el [español], porque hay apoderados haitianos que sí manejan el idioma, pero cuando no lo manejan, lo llaman altiro y aparece él [el ASBC] y dicen [discurso referido]: ah no es que necesito” [<discurso referido>]. Y él habla con los apoderados y como que los apoderados se relajan y como que todo fluye más rápido [...] (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Asimismo, como parte del Plan de Acogida del establecimiento educativo, el ASBC debe encargarse de entregar orientaciones a las familias que tienen un primer contacto con la escuela, de manera que pueda orientarlos en la cultura y el funcionamiento del sistema educativo del país:

[...] El Plan de Acogida es primordial cuando llegan estas familias haitianas para que también se empapen de cómo es la cultura de Chile, los lineamientos de la escuela, para que no haya deserción escolar. Entonces todas esas cosas van dentro del Plan de Acogida que lo tiene que trabajar [el ASBC], mostrando las dependencias de la escuela, los espacios educativos a los cuales va a tener acceso el estudiante extranjero, eso que es primordial (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

iv. Seguimiento de casos

Las informantes del ámbito educativo señalan que el ASBC forma parte del área de convivencia escolar, lo que significa que esta persona trabaja en conjunto con un encargado de convivencia escolar y, habitualmente, con una dupla psicosocial, un término específico del contexto chileno, que se refiere a parte del equipo de profesionales que trabajan en educación, compuesto por un psicopedagogo y un trabajador social. En este contexto, el ASBC debe hacer seguimiento de casos de familias haitianas que han sido derivados por las mismas educadoras o profesionales de la educación:

Claro y ahí el después [de tomar las derivaciones hechas a convivencia escolar] entra a un trabajo con psicólogo o con psicopedagogos que tenga el colegio o con educadores diferencial, él tiene que hacer ese trabajo para apoyar a la familia en el área que tenga esta dificultad de diferente índole (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

El seguimiento de casos (lo que la docente llama “apoyar a la familia”) se traduce en acciones concretas por parte del ASBC, por ejemplo, llamar a los padres y hacer visitas domiciliarias a las casas de las familias. En esta línea, la jefa de UTP ha observado que las profesionales de la educación

[...] le entregan una lista de apoderados haitianos para que él [el ASBC] los llame y los entreviste en el fondo. Y le piden, no sé po, por ejemplo, que los llamen porque no sé, porque no se están conectando a las clases o porque no han enviado las tareas y él los llama, los entrevista y los apoderados empiezan a conectarse, a mandar las tareas y todo eso (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En algunas circunstancias, sobre todo en el tiempo de la pandemia de COVID-19, las educadoras debían derivar al ASBC los casos de estudiantes que no se estuvieran conectando a las clases virtuales, o bien que no enviaran evidencia del trabajo realizado.

En consecuencia, el ASBC debía entrevistarse con las familias o bien hacer visitas domiciliarias para detectar las causas que explicaran las ausencias:

Si yo veo que, por ejemplo, que en una semana no tengo respuestas de evidencia, ya sea de video o de fotografía del trabajo que se va enviando, yo tengo que derivar al facilitador para que él se comunique con la familia. Saber qué pasa, qué ocurre y muchas veces ahí se pierde el contacto, entonces él tiene que hacer visitas domiciliarias (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

De todos modos, las visitas domiciliarias se realizaban incluso antes de la pandemia, en situaciones en las que las familias haitianas podían tener algún tipo de dificultad económica: “[en] el área social, muchos tienen problemas económicos entonces también ahí él es el que nos apoya en eso, visitas domiciliarias [...]” (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

El seguimiento de casos y las visitas domiciliarias son realizados, de manera autónoma, por el ASBC, pero después deben ser comunicados a los profesores tutores de cada estudiante:

[...] [El ASBC] toma todas estas derivaciones y él hace visitas domiciliarias y él hace su trabajo por su parte y ahí él se comunica con cada profesor tutor de los casos que tenga ¿ya? Pero es así es el sistema, como yo como profesora tutora no voy más allá, le entrego esa misión al facilitador (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

A modo de resumen, una de las entrevistadas señala que las siguientes son las acciones que realiza el ASBC al cumplir su función de seguir casos de estudiantes y familias que se encuentran en alguna situación compleja:

[...] él forma parte del equipo de convivencia escolar, digamos que es el encargado directo de todo lo que tiene que ver con el monitoreo un poco y el seguimiento de los procesos de los niños haitianos que presentan alguna dificultad, ya sea de participación, de acceso, no sé, emocional, socioeconómico. Él está ahí como al pendiente y recibe todas las derivaciones de todos los cursos, porque desde el prekínder hasta el octavo básico, todas las profesoras tienen, digamos, como línea directa con él para consultarte por los niños, para derivar el caso para que averigüe un poco más o para que entreviste a los apoderados junto con ellas, o para que él los monitoree y le dé ciertas indicaciones específicas (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

v. Apoyo académico

La educadora de párvulos comentó que una de las funciones del ASBC, cuando llegó al establecimiento, era la de realizar talleres a estudiantes haitianos de educación inicial con los que se manifestara alguna barrera lingüística:

[...] por ejemplo, al principio, el facilitador trabajaba con prebásica en talleres, porque obviamente estaba esta barrera lingüística. Entonces, al principio, él trabajaba con talleres con prebásica con los niños haitianos, se los llevaba y trabajaba los mismos contenidos que trabajábamos nosotras, por ejemplo, la vocal A, que pronunciara la A y que en creol era esto (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

vi. Apoyo en trámites migratorios

Otra función que describe una de las entrevistadas del área educativa es que los ASBC ayudan en la gestión de trámites migratorios de los estudiantes, en todo lo que tiene que ver con la regularización de la documentación migratoria y su registro social para la posterior obtención de beneficios municipales:

bueno cuando tenemos problemas con el RUT [equivalente a DNI], cuando vienen y no le han dado, también él [el ASBC] tiene que hacer todo ese trabajo y pesquisar estos casos y trabajarlo con la familia, llevarlos. Orientarlos [en] el tema de no sé, del registro social de hogares. Es todo un tema que lo tiene que ver el facilitador, por ejemplo no sé, los mismos beneficios municipales [...] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

A partir de los resultados presentados, se puede observar que en todos los ámbitos los ASBC tienen la tarea de interpretar en una sesión entre un profesional del servicio y un usuario haitiano. En cuanto a las tareas de traducir y de atender y orientar a usuarios, estas son comunes para los ámbitos educativo y judicial. Finalmente, para el área de educación, el ASBC debe realizar además otra amplia variedad de funciones, dentro de las que destacan el seguimiento de casos de estudiantes y sus familias, el apoyo académico y el apoyo en trámites migratorios.

3.3.2. Descripción de la comunicación mediada por ASBC

Los informantes describieron cómo es la comunicación con los usuarios haitianos cuando esta es mediada por un ASBC.

En general, según lo que señalan los informantes, la modalidad de interpretación es bilateral, aunque los proveedores manifiestan que la comunicación ocurre de distintas maneras. Por ejemplo, en el ámbito sanitario, una entrevistada manifiesta que la comunicación tiene las siguientes características:

[...] es que son súper concretos en realidad, porque o sea yo le digo que le traduzca algo en particular no sé: [discurso referido>] ¿es alérgico a la penicilina? [<discurso referido] y él le pregunta: [discurso referido>] ¿es alérgico a la penicilina? [<discurso referido] En creole, claro, es como concreto [...] porque son entrevistas dirigidas, con ellos son súper concretas, porque uno no puede explayarse tampoco, porque el traductor no va a estar ahí claro, constantemente traduciendo lo que dice el doctor, lo que dice la enfermera (Enfermera, Región de O'Higgins).

Como se desprende de la cita, la enfermera describe una comunicación con preguntas simples y dirigidas, que se interpretan de manera bilateral. Además, indica que no se interpreta todo lo que se dice en la sesión. La enfermera atribuye estas características de la interpretación al área en la que trabaja, puesto que es urgencias: “Quizás algunas cosas se pueden ir, quizás, yo creo se pueden como faltar en anamnesis, pero como también el tiempo es corto, es una urgencia [...]” (Enfermera, Región de O'Higgins).

La médica también se refiere a la modalidad bilateral en la comunicación. Esta informante agrega que, durante la entrevista médica, ella se dirige a la ASBC y es la ASBC la que luego, se dirige al usuario: “en general, ella llega y bueno, vamos como entrevistando al paciente, pero a la facilitadora y ella le va traduciendo directamente al paciente y, en general, es en el box” (Médica, Región Metropolitana).

También en el ámbito educativo se recurre a la modalidad bilateral:

Ya, la comunicación yo me dirijo al padre o a la madre, al apoderado y él está al lado mío, yo voy haciendo pausas para que él vaya hablando en creol [...]. Pero siempre me dirijo al apoderado y él está al lado, voz parlanchina, hablando y me habla en creol. Esa es la dinámica (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

A diferencia de lo que ocurría con la médica, que hablaba con la ASBC para que la ASBC comunicara el mensaje al usuario, la educadora de párvulos les habla a los padres para transmitir el mensaje, evitando tener una comunicación diádica con el ASBC, lo que permite establecer una comunicación más directa entre los interlocutores primarios.

En el área de justicia, la abogada del Ministerio Público describe un juicio en el que se empleó la modalidad bilateral:

Entonces, el juez le pedía por favor una frase y que la fuera traduciendo, pero también la víctima, él le decía a la víctima, el juez le pedía al traductor que le dijera a la víctima que fuera haciendo pausas para que él fuera traduciendo (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Además, describe una situación en la que se realiza una audiencia en línea, en la que la abogada y el ASBC se encontraban en un mismo lugar, mientras que la usuaria se encontraba en otro lugar fuera del país: “cuando declararon los dos, él estuvo al lado mío, yo hacía la pregunta, él la traducía, la víctima respondía y él nos traducía la respuesta. Obviamente que fue mucho más largo de lo que había sido [normalmente]” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En síntesis, los profesionales describen la modalidad bilateral como la que prima en las actividades de interpretación en la que participan usuarios haitianos.

3.3.3. Percepciones del trabajo con ASBC

Los entrevistados han comunicado las distintas percepciones que tienen sobre el trabajo que se genera con el ASBC. Destaca la retroalimentación, como una forma de manifestar al mismo ASBC las apreciaciones sobre la labor que realiza. Además, se identificaron consideraciones acerca de las competencias de los ASBC. En último lugar, presentamos las valoraciones que hacen los profesionales del servicio con respecto a la figura del ASBC y a la comunicación que se produce cuando ellos intermedian.

a) Retroalimentación de la labor del ASBC

El proceso de retroalimentación para el servicio que entregan los ASBC no se encuentra estandarizado ni es obligatorio en ninguno de los casos estudiados. Esta retroalimentación no se observa ni en relación con su desempeño en las situaciones de comunicación mediada ni en las otras funciones que cumplen los ASBC en los centros. Para algunos informantes, la retroalimentación se limita a una breve interacción posterior a una sesión mediada por ASBC. Por ejemplo, en el caso de la enfermera, señala que la retroalimentación es “solo como: [discurso referido>] muchas gracias, que le vaya bien, cualquier cosa lo llamo [<discurso referido]. En realidad, es como, no, porque como él lo hace bien, como se entiende bien, no tenemos mayores dificultades (Enfermera, Región de O’Higgins). En este caso, comenta que el ASBC tiene un buen desempeño y que se alcanza el objetivo de comunicación, razón por la que tiene una interacción más breve con esta persona.

En el ámbito judicial, la abogada del Ministerio Público también manifiesta que ha entregado una retroalimentación acotada al ASBC: “no, no [le entrego retroalimentación], a lo más es como “muchas gracias [ASBC]”, “súper”, “te pasaste” pero no, nada más de eso (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Esta forma de retroalimentación es similar a la que ejemplifica la enfermera de la Región de O’Higgins, en la que el ASBC recibe el agradecimiento por su trabajo.

Otra manera de proporcionar *feedback* es la que describen la enfermera de la Región de O’Higgins y el jefe de estudios de la Defensoría Penal Pública. En el primer caso, se hacen comentarios relacionados con la comprensión: “claro, como decirle, pero no sé po: [discurso referido>] S. [ASBC] esta palabra no sé no se entendió, no se entiende [<discurso referido]. O [discurso referido>] yo trataba de decirle esto y usted me dijo esto otro [<discurso referido]” (Enfermera, Región de O’Higgins).

La entrevistada indica que, en un principio, transmitía al ASBC una retroalimentación en la que evaluaba cómo había sido la interpretación, sobre todo, cuando no se entendía lo que el ASBC quería decir.

También en relación con el resultado del proceso de traducción o interpretación, encontramos el relato del jefe de estudios de la DPP, quien cuenta cómo se fue realizando el encargo de traducción a un ASBC que debía trabajar con una carta enviada por el usuario haitiano defendido y que se convertiría en una prueba para la audiencia judicial:

[...] la primera traducción que nos llegó como que nos complicaba, porque no se entendía muy bien nada, entonces en ese caso hubo que hablar con el perito para tratar de lo que él había traducido como de forma literal darle un contexto, un sentido en el español (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Esta retroalimentación del jefe de estudios implica también entregar instrucciones para que el ASBC pueda desempeñar su trabajo:

[...] siempre diciéndole que tenía que ser lo más exacto posible, porque esta carta iba a llegar a la Fiscalía y probablemente la Fiscalía iba a conseguir un perito traductor, entonces su trabajo no podía quedar sujeto a ninguna sospecha ¿ya? (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En el caso presentado, las instrucciones que se entregan al ASBC son, por un lado, ser lo más fiel posible al mensaje original y, por otro, adaptar la carta al español de Chile.

Por último, un grupo de informantes de distintos ámbitos indican que desconocen si existe algún tipo de retroalimentación para el ASBC y que tampoco se les ha solicitado a ellos. Por ejemplo, frente a la pregunta de si entrega retroalimentación a la ASBC del hospital, la médica responde: “no sé y no creo, porque a nosotros, por lo menos las veces que la hemos necesitado, nunca nos han dicho así como háganle una retroalimentación o dejen algún comentario como del servicio. Nunca nos han hecho eso” (Médica, Región Metropolitana).

En los casos de educación, las entrevistadas no tienen conocimiento de si existe esta retroalimentación por parte de un jefe o directivo. Por su parte, en la DPP de la Región de O'Higgins, esta retroalimentación quedaría a criterio del defensor público:

No lo sé, en el caso de la traducción del papel, de ese que les contaba de la carta de la víctima, sí, eso sí lo conversamos, lo revisamos y todo eso. Pero los demás casos es una cuestión que queda a criterio del defensor. Yo no sé si es que hay una retroalimentación posterior o no (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En síntesis, las acciones enfocadas en la retroalimentación no se encuentran estandarizadas y cada profesional del servicio decide si entrega o no este tipo de evaluación. Por otro lado, estos profesionales no tienen conocimiento certero de si existe o no retroalimentación por parte de los jefes o encargados de los ASBC.

b) Valoración de las competencias del ASBC

Los entrevistados se refirieron a las distintas competencias o habilidades que tienen los ASBC con los que trabajan y que inciden en su desempeño. En concreto, los informantes aprecian competencias de distinta naturaleza en los ASBC, que describimos a continuación:

i. Competencia en español

Una de las competencias a la que más se refieren es el nivel de español del ASBC, puesto que todos ellos han trabajado con personas que son de origen haitiano y que han aprendido el español como lengua extranjera. En este punto, resulta ilustradora la perspectiva de la enfermera, quien relata cómo la mejora del dominio de español del ASBC del hospital ha permitido también progresar en la comunicación entre usuario haitiano y profesional:

Sí, al principio costó mucho porque eran como que no eran palabras realmente muy semejantes, como que nos costaba que él entendiera lo que nosotros también queríamos preguntar. Pero al pasar del tiempo, ya porque llevamos dos años y algo, él sí se comunica mucho mejor, habla fluido [...]. Ahora sí las competencias las tiene totalmente desarrolladas, en un principio costaba un poco más, pero ahora no (Enfermera, Región de O'Higgins).

Esta informante destaca cómo el desarrollo de las competencias en español del ASBC, lo que la enfermera denomina “hablar fluido”, permite que mejore la comunicación.

En esta misma línea, la abogada de Fiscalía considera que la competencia en español del ASBC es adecuada, aunque da cuenta de algunas dificultades lingüísticas, que ella atribuye a que esta persona no tiene el español como primera lengua:

porque además el traductor que tenemos nosotros por lo menos, él es haitiano, él no es chileno, de papás haitianos por decirlo así, entonces igual habla un poco... no habla como nosotros un español absolutamente fluido, por lo tanto, también a veces hay que ponerle un poco más de atención (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En este contexto, la abogada se refiere a la necesidad de prestar más atención al ASBC para comprender lo que interpreta en español. A su vez, más adelante, indica que la competencia en español del ASBC puede generar algunos problemas de comprensión en ciertas palabras:

Ahora, como te digo, de repente se produce que él igual es haitiano y no habla español fluidamente, que no es su primera lengua, etc. Ahí con nosotros a veces se producen algunas pequeñas faltas de comprensión o más de comprensión, de entender alguna palabra o de igual yo me preocupo de hablarles como bien, lento, pausado, porque entiendo que de repente si uno le habla muy rápido igual puede que le genere dificultad (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

De todos modos, la informante reconoce que las dificultades de comprensión que se generan son menores y el objetivo de la comunicación sí se alcanza: “entonces ese podía ser una pequeña dificultad, pero siendo muy exquisita y, en el fondo, igual se cumple con el objetivo y él lo hace bien” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Para la educadora de párvulos, la competencia en español del ASBC, en particular, su conocimiento de la variedad chilena del español permite que pueda traspasar la información al usuario haitiano sin que existan malentendidos. Esta reflexión se realiza al comparar la calidad entre la comunicación mediante un ASBC y mediante un familiar o conocido que habla español. En esta narración, la informante cuenta una confusión con

el término *bombilla* (en esp. chileno equivalente a una *paja* para sorber líquidos), que derivó en un equívoco sobre el material que debía llevar el estudiante.

Entonces me trajo como seis ampolletas [bombilla eléctrica] para compartir ¿ya? Entonces, ahí es cuando voy donde H. y le digo [discurso referido>] me pasó esto ¿qué hago? [<discurso referido] Porque la mamá más encima me dice que trajo más [ampolletas]. Entonces esas cosas pueden ocurrir, porque una palabra para nosotros significa algo y para ellos otro, por eso es importante el facilitador intercultural, para que no se tergiverse esta información (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

En este caso, el nivel de español que tiene el ASBC y su conocimiento específico del dialecto chileno es valorado por la educadora de párvulos, para alcanzar una comunicación fluida:

[...] el facilitador ya tiene adquirido ya el que los chilenos hablamos más rápido, que buscamos más palabras, más sujeto más predicado, más verbos, entonces las oraciones son más largas. Ellos [haitianos] con una frasecita tienen, entonces obviamente con un facilitador la comunicación es fluida [...] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

ii. Conocimientos del ámbito en el que trabajan

Otra competencia que valoran los profesionales del servicio en los ASBC es el conocimiento que tengan del área en la que trabajan. Los entrevistados del ámbito judicial son los que más resaltan estos conocimientos, como ocurre con los trabajadores de la DPP:

[...] el otro [traductor] que tiene estudios de Derecho acá, él está egresado de derecho y él nos sirve harto también porque maneja el lenguaje técnico, entonces puede explicar el lenguaje de un proceso penal de forma más bien simple, que es lo que nosotros hacemos en español a las personas constantemente, él lo puede hacer en creole (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Para el entrevistado, los estudios universitarios de derecho le confieren a esta persona competencias que posibilitan una mejor comunicación con los haitianos, por ejemplo, explicar un proceso penal de forma simple. También se resalta el conocimiento del ASBC sobre el ámbito judicial, aun cuando no haya pasado por un proceso de educación formal

S. [ASBC] ya sabe, bueno no sé si es abogado, pero parece que no es abogado, él sabe ya cómo, ya conoce un poco el sistema [...], entonces él agrega un poco, de acuerdo a su experiencia previa en ya varios años de audiencias y de conocimiento de esto (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Para la informante, el conocimiento del sistema judicial chileno del ASBC le permite entregar más información a los usuarios haitianos, lo que contribuye a que comprendan, de mejor manera, la situación comunicativa:

[...] Ahora, ¿qué me parece que él agregue estas cosas? Me parece bien, porque me parece que a la persona le explica de mejor forma y le ayuda a entender y a comprender lo que está pasando (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En el ámbito educativo, la jefa de UTP resalta el conocimiento del ASBC sobre el sistema educativo chileno y, en particular, sobre el establecimiento en el que trabaja, puesto que permite traspasar el mensaje que quiere entregar la escuela a las familias de la comunidad:

[...] el facilitador tiene además el conocimiento de todo el proceso de la escuela, porque participa en las diferentes reuniones, uno se prepara, él tiene el mismo discurso que uno en el fondo, entonces siento que traspasa el mensaje que quiere traspasar la escuela (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En todos los casos descritos, el tener nociones específicas sobre el funcionamiento del sistema chileno, ya sea educativo o judicial, permiten que la comunicación mejore y que se pueda traspasar el mensaje deseado. En este sentido, son competencias que se valoran para que el ASBC se desempeñe en su puesto.

c) Valoración del desempeño del ASBC

La percepción de la comunicación que ocurre cuando está presente el ASBC es valorada, de manera positiva, por todos los informantes. Las razones que llevan a valorar positivamente la comunicación mediante ASBC son distintas:

i. Dimensión comunicativa

Algunos informantes resaltan la labor del ASBC como una forma de promover que los usuarios haitianos comprendan lo que se quiere decir en una instancia comunicativa. Por ejemplo, la abogada de Fiscalía compara cómo se comportan los usuarios haitianos que están en una audiencia judicial cuando interviene el ASBC y cuando este no lo hace. Para ella, la presencia del ASBC ayuda a que los usuarios haitianos puedan comprender mejor lo que ocurre en una audiencia y lo que se les solicita, cuestiones que sin la presencia de un ASBC no serían entendidas por el usuario:

Porque el inicio de la audiencia está el imputado, por ejemplo, haitiano. Y el juez empieza a hablar, empieza a explicar la audiencia de formalización [...]. Y ahí tú te das cuenta que el imputado no está entendiendo nada. Entonces ya, apenas entiende que le están pidiendo el nombre, da su nombre, después le piden su dirección, con dificultad da su dirección y le piden algún teléfono y con mucha dificultad da un teléfono. Y después, cuando ya interviene, por ejemplo, [el ASBC], tú te das cuenta que la persona está hablando mucho más fluido, como que su gestualidad es “ah sí”, como de entender. Entonces tú ahí te das cuenta que ahí está entendiendo, que antes apenas había dicho lo que había dicho y con gran esfuerzo (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La informante observa un cambio entre una instancia en la que participa un ASBC y una en la que no, puesto que, en este último caso, el usuario haitiano tiene dificultades para poder proporcionar la información demandada por el juez. Sin embargo, cuando el ASBC sí está interpretando, la persona habla de manera más fluida y el usuario entiende lo que está ocurriendo.

En el ámbito sanitario, la enfermera también resalta el valor del ASBC para ayudar a la comprensión con los pacientes haitianos:

O sea, es mucho es más fluida, porque nos entendemos, porque en realidad podemos saber lo que les pasa, lo que sienten. En realidad, como que es mucho más fluida, porque si no estuviese tendríamos que hacerlo casi adivinando qué es lo que le duele (Enfermera, Región de O'Higgins).

Para la enfermera, la presencia del ASBC aporta en la intercomprensión entre el usuario y el proveedor (“porque nos entendemos”) y, al mismo tiempo, permite gestionar la entrevista médica, ya que pueden saber qué ocurre con el paciente, las causas de la consulta, sin tener que “adivinar” cuál es la afección de la persona.

Asimismo, en el ámbito educativo, se aprecia el hecho de que la presencia del ASBC permita que fluya la conversación con los padres y apoderados haitianos: “[...] y a mí me tocó ya llegar al colegio cuando ya había un facilitador [ASBC], entonces era un poco más se podía fluir un poco más la conversación y que el papá lo entendiera” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Para la médica, la presencia de un ASBC en la consulta permite una comunicación efectiva y, por consiguiente, permite entregar una buena atención para el usuario haitiano: “[...] yo creo que es necesario [que exista un ASBC], totalmente necesario, al final es necesario poder comunicarse de manera efectiva con los pacientes para poder entregar una buena atención” (Médica, Región Metropolitana).

A pesar de que todos los informantes han valorado de manera positiva la presencia de ASBC en sus centros, una de las entrevistadas tiene una percepción más crítica con respecto a la comunicación mediada por el ASBC. En concreto, en el caso de la Fiscalía, la abogada da cuenta de dos aspectos que afectan este tipo de interacción, cuando los compara con la comunicación que se da con usuarios hispanohablantes. En primer lugar, la informante se refiere a la confianza en el ASBC en la entrega del mensaje:

[...] el susto para uno es aún mayor cuando no estás seguro ni siquiera si están entendiendo muy bien lo que tú estás diciendo, porque estás confiando en el intérprete que va diciendo lo que tú le estás pidiendo que diga, pero igual siempre te queda una duda, es como estar hablando con nadie, entonces siempre está ese tema (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La abogada afirma que no tiene la certeza de si el usuario haitiano realmente comprende lo que está comunicándole, aun cuando está mediando el ASBC. Si bien señala que confía en la labor del ASBC, duda de si el mensaje realmente fue comprendido, lo que pareciera que se acrecienta con la percepción de “estar hablando con nadie”, derivado, probablemente, de la interacción indirecta que tiene con el usuario haitiano.

Por otro lado, esta informante hace notar la dificultad que le produce la modalidad bilateral, en la que deben hacerse emisiones breves para que el ASBC pueda interpretarlas:

[...] la situación de ir cortando la respuesta para que el intérprete fuera traduciendo era muy difícil coordinarla con la víctima e ir cortando a ella también y es algo que también nos perjudica, a mí como fiscal, porque igual el relato va siendo cortado, entonces si uno la interrumpe, por supuesto que a ella se le puede olvidar lo que quiere decir y eso también me va a afectar a mí (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La abogada observa que coordinar la comunicación mediada en una modalidad bilateral (“ir cortando la respuesta para que el intérprete fuera traduciendo”) es algo difícil y que cuesta mantener a lo largo de la audiencia. A su vez, detecta que esta forma de comunicación puede afectar el relato de la víctima, puesto que interrumpirla para hacer la interpretación puede distraerla.

En cuanto a la duración de la audiencia judicial cuando interviene el ASBC, la abogada se refirió a este tema haciendo el contraste con un usuario hispanohablante:

Obviamente que fue mucho más largo de lo que había sido, porque además la víctima no solo los haitianos, bueno cuando es un chileno o alguien que habla español, uno le pregunta y el da la respuesta completa inmediatamente, una respuesta larga, puede ser una respuesta de tres minutos de respuesta, acá la respuesta se tenía que ir cortando porque el intérprete tenía que irnos [traduciendo] (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Como se observa en la cita, la informante señala que la audiencia en la que intervino el ASBC fue más larga de lo que ocurre cuando participa un chileno o un hispanohablante, ya que este tipo de comunicación implica esperar la interpretación.

ii. Dimensión emocional

Al valorar la presencia del ASBC, dos entrevistadas perciben efectos positivos en la dimensión emocional, en lo que concierne a los usuarios haitianos. Para la abogada del Ministerio Público, el ASBC permite que los usuarios haitianos se sientan un poco más aliviados en las audiencias judiciales:

[...] yo creo que agradecen que haya una persona y a mí igual me da gusto de poder intervenir en estas audiencias y que haya, que esté [el ASBC] en estos casos, porque me imagino que para ellos [los usuarios haitianos] es una alivio súper grande, porque independiente que sean víctimas o imputados estar siempre en una audiencia o metido en un tema judicial es algo que no es agradable para nadie [...], entonces, cuando se enfrentan una situación así es mucho miedo y además de desconocimiento e ignorancia, entonces, mayor aún si es que no entienden ni siquiera lo que están hablando, porque desde ya los chilenos no entienden el sistema procesal penal, menos un haitiano, entonces es como bien complejo y da gusto que en fondo haya un intérprete [...] (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La percepción de la abogada es que las instancias judiciales suelen ser situaciones poco agradables, en las que incide también un desconocimiento del sistema procesal penal. En este sentido, el hecho de que exista un ASBC que posibilite que el usuario haitiano

comprenda mejor qué es lo que sucede en la audiencia, significa un alivio para las personas afectadas, es decir, genera un impacto positivo en la dimensión emocional del usuario haitiano.

Para la jefa de UTP, contar con un ASBC en la escuela contribuye a una mejor vinculación con las familias haitianas:

[...] Llegan apoderados que no manejan el [español], porque hay apoderados haitianos que sí manejan el idioma, pero cuando no lo manejan, lo llaman altiro y aparece él y dicen [discurso referido]: ah no es que necesito [<discurso referido>]. Y él habla con los apoderados y como que los apoderados se relajan y como que todo fluye más rápido, entonces, yo siento que facilita mucho, mucho, y facilita la participación de los apoderados (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La informante detecta que los padres y madres “se relajan” cuando aparece el ASBC, lo que facilita la comunicación con estas personas. Observamos cómo la presencia del ASBC tiene un impacto positivo en términos emocionales.

iii. Dimensión interaccional

Una de las entrevistadas del ámbito educativo valora, de manera explícita, la labor que cumple el ASBC como parte del equipo escolar y su presencia como una forma de promover la relación con las familias:

Entonces yo creo que el hecho que este recurso del facilitador intercultural o lingüístico nos ayuda a, también, marcar para lo que estamos nosotros, que es para educar y para formar [...]. Entonces, de alguna manera, el facilitador tiene además el conocimiento de todo el proceso de la escuela, porque participa en las diferentes reuniones, uno se prepara, él tiene el mismo discurso que uno en el fondo, entonces siento que traspasa el mensaje que quiere traspasar la escuela (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En este sentido, la entrevistada valora que el ASBC tenga conocimiento del funcionamiento de la escuela, así como del discurso que emana de los educadores, para poder traspasarlos a las familias haitianas. De hecho, la informante indica que el ASBC es el representante de la escuela para los padres y madres de Haití: “[...] además creo que como que el facilitador es como el representante de la escuela para ellos [...]” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La valoración positiva que hace la Jefa de UTP del ASBC pasa por el rol que este cumple como un miembro de la comunidad educativa y como representante de la escuela, de modo tal que es capaz de traspasar el discurso de este espacio a las familias migrantes haitianas:

[...] en este lugar en particular que estoy ahora es fundamental [contar con un ASBC], porque tenemos lo que decía antes, hay un número importante de familias haitianas que forman parte de la comunidad, entonces es necesario tener este recurso para poder llegar a ellos, y poder dar respuesta a lo que ellos vienen a buscar en este caso a la escuela, que es educación para sus hijos (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Además, la entrevistada agrega que esta noción de “llegar a la familia” implica que, tanto la escuela como las familias, se puedan involucrar con el quehacer propio de un espacio educativo: “[el ASBC] nos ayuda a hacer esa diferencia, a llegar a la familia y exigirle la tarea y pedirle a los [apoderados] que asistan a reunión y traspasarles la información importante” (Jefa de UTP, región Metropolitana).

Así, el hecho de que exista un ASBC en el establecimiento permite una vinculación más profunda con los padres y madres y, por ende, que se pueda entregar educación a los estudiantes.

iv. Dimensión social

Los informantes valoran, de manera positiva, la presencia del ASBC en sus centros, puesto que permiten velar por los derechos de los haitianos. Un ejemplo concreto es la situación descrita por el jefe de estudios de la DPP, quien tras la obtención del recurso de amparo para anular una condena por falta de ASBC, destaca cómo se está entendiendo, en su lugar de trabajo, la presencia de un ASBC como un derecho de la persona imputada de un delito:

Y ahora, bueno, salió ese fallo [recurso de amparo], nos dimos cuenta de las necesidades que hay, la importancia de que el defensor asuma esto como un derecho del imputado y que no haga los esfuerzos que hace P. [abogado], en relación a hacer la traducción utilizando el Google Traductor, sino que se exija este derecho (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Este mismo informante relata cómo el trabajo con un ASBC ha permitido contribuir a la liberación de un usuario haitiano que se encontraba privado de libertad, por no haberse podido explicar frente a un delito del que se lo inculpaba. Finalmente, fue la traducción de una carta del criollo haitiano al español, realizada por el ASBC del centro, la que posibilitó que el usuario saliera en libertad:

Porque lo que pasaba acá es que carabineros supuso cosas por este castellano a medio hablar que tenía la víctima y como el imputado no arrancó y los otros sí arrancaron, tomaron detenido al que no arrancó [...], lo dejaron preso por un buen tiempo hasta que esta carta aclaró la situación [...]. Porque no se utilizó un traductor en la etapa inicial, donde la víctima les podría haber dicho “los que me atacaron fueron estos” y tuvieron presa a una persona inocente en circunstancias en que los culpables se fueron [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Como se infiere de lo que señala este entrevistado, la traducción de la carta por parte del ASBC fue fundamental para permitir que la persona inocente saliera en libertad. Además, destaca cómo en este contexto, la falta de un ASBC es la que condujo a las consecuencias que debió vivir el supuesto culpable, quien estuvo en prisión por un tiempo prolongado, acusado de un delito de gravedad.

v. Contraste con la comunicación mediada por un familiar o conocido

En relación con las percepciones sobre el trabajo con el ASBC, los profesionales del servicio compararon la comunicación cuando intermedia un familiar versus la que ocurre cuando interviene el ASBC.

De los entrevistados, los de los ámbitos sanitario y educativo han vivido ambos tipos de intermediación. Tres de las cuatro profesionales tienen una opinión positiva sobre la comunicación mediada por ASBC, al contrastarla con la que se produce con familiares o conocidos.

En todos los casos, al establecer la comparación entre ambas formas de intermediación lingüística, los participantes se refirieron a la competencia de español que presentaba esta persona. Por ejemplo, la educadora de párvulos considera que, cuando interviene un padre o apoderado, la comunicación no es tan fluida como cuando participa el ASBC:

Cuesta más porque el apoderado puede manejar algunas palabras, puede tener el entendimiento de algunas palabras en español, tienes que hablar más lento para que te comprenda. En cambio, el facilitador ya tiene adquirido ya el que los chilenos hablamos más rápido, que buscamos más palabras, más sujeto más predicado [...]. Ellos con una frasecita tienen, entonces obviamente con un facilitador la comunicación es fluida y con el apoderado ahí uno tiene comunicación igual pero más lenta, quizás no al 100% (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

La profesional reconoce que la experiencia del ASBC y su dominio de las características del español chileno (habla más rápida, uso de mayor cantidad de palabras) son las que permiten que, con él, la comunicación sea más fluida que con un apoderado. Además, la entrevistada considera que los apoderados manejan solo algunas palabras en español, lo que implica que ella debe adecuar su forma de hablar para que la persona pueda comprenderla.

Las entrevistadas detectan riesgos en la comunicación en la que interviene un familiar o un conocido, puesto que el mensaje emitido puede llegar a generar malentendidos:

[con el ASBC] también podemos entregarle información de manera más precisa y más correcta, porque a través de un apoderado uno corre el riesgo de que el apoderado también esté como interpretando lo que uno dice y traspasándolo a la otra persona (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Para la entrevistada, el trabajo con el ASBC permite la entrega de información precisa y correcta, lo que no se puede asegurar cuando intermedia un apoderado, puesto que puede entender (“interpretar”) el mensaje de forma distinta. De hecho, en el mismo ámbito educativo, la educadora de párvulos comenta una historia en la que se generó un malentendido por solicitarle a una madre haitiana que mediara la comunicación con otra apoderada, situación a la que ya nos referimos en el apartado sobre *Valoración de las competencias del ASBC*:

En una oportunidad, yo necesitaba una bombilla, una bombilla ¿ya? [risas] Entonces le digo: [discurso referido>] necesito que le diga a la mamá que mañana tiene que traer una bombilla [<discurso referido], porque íbamos a hacer algo de soplido, una técnica de soplido. Entonces la mamá llega: [discurso referido>] sí, sí, sí [<discurso referido]. [Discurso referido docente>] ¿Entendió? [<discurso referido]. [Discurso referido mamá>] Sí, una bombilla [<discurso referido]. Pero resulta que llega el otro día y me trae una ampolleta [risas] (Educatriz de párvulos, Región Metropolitana).

En este caso, las consecuencias del malentendido en la comunicación intermediada por una apoderada generaron que la otra madre llegara con un material inadecuado para la actividad.

Otro tema al que se refieren las entrevistadas es a la percepción de que la comunicación mediante un ASBC es más objetiva que la que se produce con un familiar. En particular, esta es la apreciación que tiene la médica. Como exponíamos arriba, la médica durante el tiempo de la pandemia debió comunicarse con un paciente haitiano a través de su hermano, con quien se contactaba de manera telefónica. La médica no tenía la certeza de que el hermano estuviera interpretando todo lo que el equipo médico decía:

En términos generales yo creo que no [es muy distinta la comunicación a la que ocurre con la facilitadora], pero igual nunca, como la facilitadora es un ente externo a la relación, no sé, como que es más objetivo saber que le está diciendo lo que nosotros queremos que le diga.

En este sentido, la entrevistada considera que al ser una persona externa al círculo familiar del paciente podría existir mayor objetividad. De hecho, ella cree que es posible que el hermano del usuario haitiano pudiera haber filtrado información:

Entonces, igual con el hermano no teníamos la certeza de que él estuviera diciendo específicamente lo que queríamos que le dijera o le preguntara las cosas que queríamos que le dijera, entonces como ahí quedamos como en “pucha ojalá que haya dicho y no haya filtrado información” (Médica, Región Metropolitana).

Al contrario de la médica y de las profesionales de la educación, la enfermera no observa grandes diferencias entre la comunicación mediada por un ASBC o mediada por un familiar o conocido. En su experiencia, las mujeres haitianas van con hombres de su misma nacionalidad a la consulta médica y ellos tienen un mayor dominio del español (“hablan mucho”): “[...] lo bueno es que ahora los hombres en realidad hablan mucho, entonces es súper claro lo que ellos nos tratan de decir en cuanto a lo que le pasa a la mujer” (Enfermera, Región de O’Higgins).

Para la enfermera, existe claridad en lo que comunican los hombres haitianos que acompañan a las mujeres y, por este motivo, considera que la comunicación es igual de buena que cuando interviene el ASBC: “es igual de buena [la calidad de la información] que con el traductor, sí” (Enfermera, Región de O’Higgins).

A partir de lo expuesto en este apartado, observamos que existe una percepción más positiva hacia la comunicación mediada por ASBC, puesto que esta resulta más clara, evita malentendidos y es más objetiva que cuando interviene un familiar o conocido del usuario haitiano. Con todo, una de las entrevistadas manifiesta que no existen grandes diferencias entre comunicarse con un familiar o con el ASBC del hospital para el que trabaja. Por consiguiente, a partir de estos enunciados, se puede inferir que se valora la competencia en español de los ASBC, al ser comparada con la de los familiares o conocidos, situación que no ocurre con la enfermera, quien ve en los hombres haitianos que realizan la mediación y el ASBC competencias en español similares.

d) Percepciones sobre el autoconcepto del ASBC

En este apartado, nos referiremos a otro tipo de explicaciones e intervenciones que realiza el ASBC. Usamos el término *intervención*, ya que, en los casos detectados, el ASBC interviene sin que el profesional del servicio o el usuario lo soliciten. En otras palabras, el ASBC interviene con su propia voz y de forma autónoma, durante la instancia de comunicación.

Una de las informantes que más se detiene en este tema es la abogada de Fiscalía, quien indica que el ASBC del centro entrega información adicional al usuario haitiano, en determinadas circunstancias. Por ejemplo, cuando a un imputado se le prohíbe acercarse a una víctima, la abogada detecta que el ASBC explica en qué consiste esta condición:

Entonces S. [el ASBC], yo ya me he dado cuenta que él dice esas cosas, entonces él le dice [discurso referido]: ya, usted tiene prohibición de acercarse por un año, no puede acercarse a su trabajo, no puede acercarse y tampoco puede, si la persona se acerca a usted, usted tiene que irse del lugar, no puede, no es que no pueda mirarla, pero la idea es que usted se vaya de ahí, no la pesque no la tome en cuenta [<discurso referido]. Y eso lo va agregando S., por ejemplo (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La abogada relata cómo el ASBC agrega una explicación sobre las condiciones de la prohibición de acercarse a la víctima. En el relato, ninguno de los profesionales de justicia entrega esta información, sino que, de manera autónoma, la provee el mismo ASBC. La abogada comenta que el ASBC agrega esta información gracias a la experiencia previa que tiene en el ámbito judicial:

[...] porque él ya sabe cómo y eso es como lo que siempre pasa, entonces, ahora es poco lo que [uno] puede como agarrar porque no se entiende mucho, pero igual hay algunas cosas que uno entiende qué es lo que está explicando, entonces él agrega un poco, de acuerdo a su experiencia previa en ya varios años de audiencias y de conocimiento de esto (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Para la entrevistada, estas explicaciones adicionales e intervenciones son positivas, porque permiten que las personas puedan comprender mejor lo que está ocurriendo en la audiencia judicial:

Ahora, ¿qué me parece que él agregue estas cosas? Me parece bien, porque me parece que a la persona le explica de mejor forma y le ayuda a entender y a comprender lo que está pasando y no solo decirle: “usted no se puede acercar a esta persona por un año” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Por tanto, en estas circunstancias, el ASBC no solo está interpretando lo que se dice en la sesión, sino que está entregando información adicional, a partir de sus propios conocimientos sobre los procedimientos judiciales y que no se remiten, necesariamente, a explicaciones culturales concretas.

Por su parte, una de las docentes también se refiere a que el ASBC entregue información adicional. Si bien no está segura de que el ASBC provea estas explicaciones adicionales, considera que, si lo realiza, es beneficioso para la comunicación con las familias haitianas:

O sea, yo creo que, si es que lo hace [que entregue información adicional], es en general para beneficiar la posibilidad de que uno maneje más información del caso, para ver cómo lo apoyamos mejor, cómo abordar mejor la situación (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Se desprende del enunciado anterior, que la jefa de UTP tiene una percepción positiva de la entrega de información adicional por parte del ASBC en una instancia comunicativa, puesto que permitiría tener más herramientas para enfrentarse a la situación en la que está involucrada una familia haitiana.

En general, estas dos entrevistadas consideran que las explicaciones adicionales en la interacción comunicativa tienen efectos positivos en la relación con los usuarios haitianos.

Al contrario, aun cuando no se refiere a ninguna experiencia concreta, la médica considera que el ideal es que el ASBC evite entregar información adicional al paciente haitiano:

[...] ahí sería lo ideal que se entregara como la información que uno da, porque a veces como que hay que ir dosificando la información que se va entregando en el momento, o quizás como las noticias, cosas así, entonces ahí sí es bueno que sea como lo que le pedimos (Médica, Región Metropolitana).

En este caso, la informante se refiere a la necesidad de controlar la información que se va entregando a los usuarios haitianos, razón por la que espera que el ASBC interprete solo lo que ella está comunicándole al paciente. Además, agrega que, con este tipo de intervenciones, se corre el riesgo de que el ASBC entregue información errada al usuario

haitiano: “porque no sabemos si en verdad la información que está entregando es la correcta o no, o es lo que ella cree” (Médica, Región Metropolitana).

Las explicaciones adicionales que entrega el ASBC, cuando interviene de manera autónoma o con voz propia, permiten analizar los roles que cumplen estas personas en los servicios públicos para los que trabajan.

3.3.4. Dificultades en el trabajo con ASBC

Los informantes describieron algunos problemas que se generan en el trabajo con el ASBC. Hemos identificado tres áreas en las que se manifiestan dificultades: gestión y coordinación de los servicios del ASBC, es decir, la forma en cómo se accede al ASBC y en la que se disponen sus servicios en contextos específicos; problemas de recursos económicos que inciden en la contratación de ASBC por parte de las instituciones; exceso de funciones que deben desempeñar los ASBC en determinados ámbitos. Ninguno de los informantes se refirió enfáticamente a dificultades que tuvieran que ver con la competencia de español del ASBC.

a) Problemas para gestionar y coordinar un ASBC

En el ámbito de justicia, en particular, en el área penal, emerge una dificultad de la que dan cuenta tanto la abogada de Fiscalía como los miembros de la Defensoría Penal Pública. En concreto, nos referimos a determinar qué organismo tiene la responsabilidad de incorporar a un ASBC para que interprete en las audiencias en las que se presente un usuario haitiano, ya sea como víctima o testigo o como imputado.

Para la abogada del Ministerio Público, esta institución solo tiene la obligación de proporcionar un ASBC cuando la víctima o el testigo es haitiano:

[...] los objetivos legales de la Fiscalía en el fondo, la misión, es investigar y dar protección a la víctima y los testigos, entonces ahí en ninguna parte está el imputado. Yo no tengo nada que ver con el imputado, por tanto, ¿por qué yo tengo que poner a disposición del tribunal un traductor si es la Defensoría quien debería hacerse cargo? [...] y lo que pasa es que cuando entonces se necesita, porque hay un imputado haitiano, normalmente, se le pide al Ministerio Público que ponga a disposición a su intérprete (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

La abogada manifiesta el problema que se genera al tener que decidir quién gestiona los servicios de un ASBC. Desde su punto de vista, la Fiscalía solo debería encargarse de proporcionar un ASBC al tribunal cuando la víctima o el testigo es un usuario haitiano, pero no cuando el imputado lo es. En este último caso, para ella, es la Defensoría Penal Pública la que tiene la tarea de llevar a un ASBC:

Porque es la Defensoría la que está representando al imputado, la Defensoría Penal Pública y, por lo tanto, uno podría decir: “bueno, ellos tendrían que tener un intérprete para sus imputados y yo tengo un intérprete para mis víctimas y mis testigos” y ellos no tienen (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Se desprende de la cita anterior que la forma de subsanar este problema es que cada organismo disponga de su propio ASBC cuando sea necesario, entendiendo que esto significaría trabajar con un ASBC para las víctimas y testigos y otro para los imputados.

Los entrevistados de la DPP también mencionan un problema similar, enfocado en la disposición de ASBC en las distintas instancias penales a las que se pueden enfrentar los usuarios haitianos. Para estos informantes, la Fiscalía y las policías²⁰ deberían contar también con un ASBC en los procedimientos de detención previos a las audiencias judiciales, como, por ejemplo, cuando las personas se encuentran detenidas en el calabozo, puesto que solo desde la primera audiencia de formalización de delitos (que puede ocurrir varias horas después de la detención) interviene la DPP. Por ende, recién cuando interviene la DPP podría existir la presencia de un ASBC para mediar la comunicación. El defensor público comenta:

[...] las primeras personas que toman contacto con ellas que son los órganos policiales, son ellos los que deberían contar con un traductor, primero, para explicarle a la persona detenida sus derechos, que a la persona ya la detienen [...]. Pasa todo un transcurso de hora desde que la toma detenida la policía, hasta que llegan al tribunal y toman contacto con nosotros para que recién sepan por qué vienen detenidos (Defensor público, Región de O'Higgins).

Ante la falta de ASBC por parte de la Fiscalía y de las policías, el jefe de estudios considera que se producen problemas de vulneración de derechos a todos los usuarios haitianos (sean víctimas o imputados). En este plano, se refiere a la situación de la obtención de un recurso de amparo para un ciudadano haitiano que fue detenido, juzgado y sentenciado sin comprender el español, causa en la que la víctima también era haitiana:

[...] porque además no era solo nosotros, o sea nosotros somos los que lo reclamamos, pero la Fiscalía en este caso, la víctima era haitiana y tampoco hablaba español. La fiscalía ni las policías hicieron nada y era un problema [...], se necesitaba la denuncia de la víctima y actuaron sin tener la denuncia de la víctima, sin que eso existiera, entonces vulneraron también los derechos de la víctima. Claro que en ese caso nadie los reclamó, pero esa víctima a lo mejor podría haber dicho ¿sabes qué? Yo no quiero denunciar. Y no lo habría hecho y el proceso no se habría iniciado y eso pasa mucho y es un tema que no está resuelto a nivel de comisaría o a nivel de Ministerio Público.

²⁰ De acuerdo con lo que señala el defensor público, la Fiscalía se apoya en las policías para llevar a cabo una persecución penal a una persona: “[...] el Ministerio Público, que [es] esta parte del Estado que es de la persecución penal, ellos tienen todo su aparataje que son las policías, a través de los cuales realizan la investigación” (Defensor público, Región de O'Higgins). Así, comenta que la primera relación que tienen los involucrados en un procedimiento penal con el sistema de justicia es a través de las policías, momento en el que recién comienza a determinarse quién es víctima y quién es el imputado: “Y [es] en ese punto, cuando ellos tienen que separar la persona que le están imputando un delito y la persona que es víctima” (Defensor público, Región de O'Higgins).

Como se observa, sería la falta de gestión de los servicios de un ASBC, la que traería consigo consecuencias que el entrevistado relaciona con la vulneración de derechos. Para este informante, el Ministerio Público y las policías deben contar con un ASBC que intervenga cuando está involucrado un usuario haitiano.

En este plano, el jefe de estudios rescata la medida tomada por los tribunales (el Poder Judicial, representado por los jueces) y por la misma DPP: “los tribunales están avanzando en eso, tienen un traductor online que se puede conectar a distintas audiencias a lo largo de Chile y nosotros tenemos traductores que también ahora están online” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Resulta interesante destacar la mención que hace el entrevistado de los casos en los que los tribunales (Poder Judicial) proveen de su propio intérprete, a través del “traductor online”:

El Poder Judicial también hizo un esfuerzo con el tema del traductor, que para ellos es lo que a ellos les interesa y que el Código Procesal Penal les establece como mínimo, que haya un traductor propio al Poder Judicial que sea más bien imparcial, pero respecto de víctimas no he visto nada, nada, nada. Y también tiene que haber ahí algún tema (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Para el entrevistado, el ASBC del Poder Judicial es “más bien imparcial” y su presencia responde a una exigencia propia de la normativa chilena, el Código Procesal Penal. Con todo, a pesar de que el Poder Judicial cuenta con un servicio de ASBC remoto, el informante destaca que en el caso de las víctimas (protegidas por la Fiscalía y las policías), no existen ASBC disponibles.

Se desprende de las entrevistas a la abogada de Fiscalía y a los abogados de la DPP que no existe un procedimiento único para el trabajo con el ASBC cuando están presentes usuarios haitianos. En el caso de la abogada de la Región Metropolitana, manifiesta que la DPP no suele proveer de ASBC en las audiencias en las que ella participa, sino que es la Fiscalía la que entrega este servicio. Al contrario, la DPP de la Región de O’Higgins indica que la Fiscalía y las policías no disponen de ASBC cuando hay casos en que víctimas y testigos son haitianos. Finalmente, se reconoce que el Poder Judicial también cuenta con servicios de ASBC en modalidad remota, que actúan a lo largo de todo Chile, pero pareciera que no se recurre a ellos en todas las circunstancias.

En definitiva, en el ámbito judicial se presenta un problema de gestión de los ASBC, en el que cada organismo que participa de un procedimiento penal tiene distintas perspectivas sobre cómo debe abordarse la provisión del servicio del ASBC.

Otro problema distinto, pero que forma parte de la gestión de los ASBC, tiene que ver con cuestiones más prácticas, es decir, con la disposición física y la coordinación del servicio del ASBC en una audiencia o instancia determinada.

La abogada de Fiscalía relató, con detalle, cómo fue su experiencia al coordinar a un ASBC para una instancia en que la víctima debía declarar fuera de Chile, de manera remota:

[...] la víctima tiene que declarar, como te dije, desde la embajada [de Chile] y el embajador hace de o el cónsul hace de ministro de fe [...] y entonces ahí nos enfrentamos al siguiente dilema que era dónde iba a estar el intérprete, si podía estar acá, si la conexión iba a funcionar, ahora estamos más acostumbrado al Zoom y todo eso, pero antes no (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Por lo tanto, la entrevistada indica que la dificultad se encontraba en determinar dónde estaría el ASBC, si junto a la víctima o junto a la abogada y si el procedimiento se iba a poder llevar a cabo de forma adecuada.

Por otro lado, la DPP menciona que uno de los problemas de gestión que enfrentan es por el tipo de vinculación contractual que mantienen con el ASBC que trabaja para esta institución:

Ahora, no es un contrato como de trabajo, sino que es un contrato para traducciones específicas, eso es lo complejo de la situación ¿ya? Porque si aparece la causa de repente, tenemos que tratar de hacer que la actividad que él realiza normalmente coincida con un espacio de tiempo para que nos pueda hacer la traducción (Jefe de estudios DPP, Región Metropolitana).

En este contexto, el ASBC tiene un contrato de honorarios para instancias puntuales, lo que significa que, ante cualquier emergencia, deba gestionarse el servicio del ASBC, en un contexto en que la persona tiene otras ocupaciones laborales. Esto significa que la DPP debe coordinarse con la disponibilidad del ASBC para los casos judiciales que le llegan.

b) Problemas de recursos económicos

Los informantes de la DPP comentan que el tema económico es uno de los obstáculos a los que se enfrentan al momento de disponer de un ASBC, ya que no cuentan con los recursos necesarios para incorporar a una persona que sea parte del personal, más allá de los ASBC que pueden contratar para situaciones específicas:

Entendemos que el derecho es ese [a contar con un ASBC], pero no tenemos los recursos actualmente. Si los pidiéramos, probablemente tampoco nos los darían, más allá que esta situación que hacemos a través de las pericias de traducción para causas específicas [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

A pesar de que el entrevistado reconoce como derecho el contar con un ASBC en todas las instancias en que se requiera, manifiesta que la falta de recursos es el impedimento

para contratar a un ASBC de forma más permanente. Así, deben optar por contratarlos bajo la figura de “pericias de traducción” para las circunstancias en las que sea necesario.

Asimismo, comenta que tampoco se podrían solicitar recursos adicionales para contratar a un ASBC permanente, debido a que, por la falta de recursos de la DPP, se evalúan la cantidad y el tipo de causa para justificar una contratación de este tipo: “[...] digo que probablemente no nos darían [un traductor], porque hay un tema ahí de cantidad de causas ¿ya? Que en realidad si es que justifica o no la contratación de esa persona y el tipo de causas también” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Por tanto, la falta de recursos económicos obliga a determinar qué tan necesaria es la incorporación de un ASBC para que esté presente en todas las circunstancias en que el usuario haitiano lo requiera. Así, el criterio para solicitar una pericia de traducción depende de la complejidad de la causa: “[...] dependiendo, tal vez, de la complejidad de la audiencia es lo que se requiere de nivel de asegurarnos que [el usuario haitiano] esté comprendiendo” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

c) Cantidad de funciones y de usuarios

Solo en el área de educación se han resaltado las dificultades que genera el que el ASBC tenga un exceso de funciones que cumplir, lo que implica que es complejo recurrir al ASBC en situaciones emergentes:

Por eso te digo que es mucha la carga que tiene el facilitador. Se puede pedir de forma emergente si es que él tiene el tiempo, disponibilidad siempre tiene porque anda corriendo para todos lados. Es mucha la pega en un colegio (Educatra de párvulos, Región Metropolitana).

Para la entrevistada, la cantidad de trabajo que debe realizar el ASBC también afecta el cumplimiento de las distintas funciones asignadas al ASBC en una escuela: “[...] porque quizás si hubiera dos facilitadores o tres facilitadores para dividir las tareas, el trabajo podría ser más completo” (Educatra de párvulos, Región Metropolitana).

Solo a modo de ejemplo, la educadora de párvulo comenta que el ASBC de su escuela trabaja con cientos familias, por lo que se hace difícil el cumplimiento de sus tareas: “[...] pero un facilitador para una escuela completa con 800 familias es mucho, es mucho” (Educatra de párvulos, Región Metropolitana).

Asimismo, la jefa de UTP dice que contar con un solo ASBC en la escuela es poco para la cantidad de estudiantes que lo requieren: “[...] lo que veo acá es que [el ASBC] es muy poquito para toda la escuela, que uno solo es muy poco, debiera ser como un educador más que se asigna por cada cantidad de estudiantes” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Por consiguiente, la docente propone que el ASBC sea considerado como un educador del establecimiento, ya que de este modo la cantidad de estudiantes sería el factor que incidiría en la contratación de más ASBC.

3.3.5. *Gestión del ASBC*

Entendemos la gestión de los ASBC como las decisiones que toman las autoridades (en cualquier nivel) para proveer de servicios de ASBC, cuando se presenta un usuario haitiano, así como las orientaciones que se entregan para abordar a este tipo de usuarios y para trabajar con un ASBC. Presentamos cuatro tipos de datos relacionados con el nivel de gestión de los ASBC y que son mencionados por los informantes. En primer lugar, describimos las normativas que amparan la presencia de un ASBC en situaciones determinadas. En segundo lugar, nos referimos a los jefes o encargados de centros como personas que implementan los servicios de ASBC en cada establecimiento. En tercer lugar, presentamos las orientaciones que han entregado los encargados de los centros con respecto a la comunicación con usuarios haitianos y al trabajo con el ASBC. En cuarto lugar, describimos a la unidad que coordina el ASBC cuando este es requerido

a) Marcos normativos

De todos los entrevistados, solo los que pertenecen a la Defensoría Penal Pública entregaron información concreta sobre los marcos que pueden regular la presencia del ASBC en el ámbito judicial en los procedimientos penales. De hecho, dan cuenta de las dificultades que acarrea el tema de la regulación en las distintas instancias a las que deben enfrentarse los usuarios haitianos atendidos por la DPP.

En primer lugar, el jefe de estudios señala que no existe regulación en la legislación chilena para contar con un ASBC en las audiencias cuando intervienen personas no hispanohablantes extranjeras, como los usuarios haitianos. A su vez, pone en contraste su propia experiencia en la Región de la Araucanía, en la que existen facilitadores interculturales para los usuarios indígenas (“pueblos originarios”). Para este informante, lo que ocurre con la población indígena podría haber sido un marco para el caso haitiano:

Yo pensé que había jurisprudencia cuando empezamos a revisar este tema respecto del idioma y respecto del derecho al traductor y porque es una cuestión además consagrada en la Corte Interamericana del Pacto de Derechos Civiles. Entonces, yo dije: “tiene que haber algo, está el tema de los pueblos originarios”. Y empiezo a preguntar, no había nada, nada, nada, nunca se había pronunciado un tribunal sobre esto (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

El entrevistado indica que, ante la falta de regulación, la primera vez que un tribunal se pronunció sobre el tema del traductor fue con el recurso de amparo interpuesto en la Región de O'Higgins, en el que se anula la detención y la audiencia de un usuario haitiano por no existir un intérprete en este procedimiento (ver *Caso de referencia* en Capítulo V). Según el jefe de estudios, el recurso de amparo trajo como consecuencia que, en los tribunales de la zona se disponga, habitualmente, de un ASBC para las audiencias en las que hay usuarios haitianos involucrados: “[...] el amparo igual sirvió, porque en esa zona que es San Vicente-Peumo [Región de O'Higgins], los tribunales ahora se preocupan de que haya traductor ¿ya?” (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Por otro lado, señala que, aun cuando Chile ha ratificado el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en el que se hablaría del derecho a contar con un traductor o intérprete, no existe legislación chilena que obligue a disponer de este servicio en todos los procedimientos penales. En específico, indica:

[...] yo creo que no hay una bajada de la legislación nacional de lo que está firmado en los tratados internacionales ¿ya? El proceso penal tiene una sola norma de traductor, pero para el juicio oral, que uno como que la hace extensiva a todo el proceso penal ¿ya? Pero no hay como una regulación interna específica que establezca esto (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Por su parte, el defensor penal se refiere a algunos problemas que trae consigo la inexactitud de las normativas que regulan la presencia de un ASBC en una audiencia. En concreto, el informante se refiere a la interpretación de una norma, en la que se genera confusión sobre quién debe proveer de un ASBC:

[...] hubo un tiempo donde se malinterpretaba una norma. Pasa que en el Código Procesal Penal no está la norma expresa ahí, hay una norma de remisión, que [dice] las reglas comunes a todo procedimiento de materia civil, que ahí dice que el tribunal es el que, para una gestión judicial, debe disponer de un traductor, pero a veces el tribunal había jueces que entendían que era la defensa la que tenía que colocar el traductor (Defensor penal, Región de O'Higgins).

Este es un problema que se repite habitualmente en el ámbito judicial, pues no queda claro quién debe encargarse del ASBC: si el tribunal (el juez, en este caso) o la defensoría. En el apartado de dificultades, abordamos este problema que destacan todos los informantes del ámbito judicial que se dedican al área penal.

Una situación distinta es la que manifiesta la abogada de Fiscalía para la regulación de ASBC en las distintas instancias en las que interviene este organismo. La informante indica que no conoce si existe regulación:

Desconozco si hay regulación respecto de la existencia como de intérpretes o la relación de intérpretes en las instituciones públicas, por lo menos [...] pero me da la sensación que no es una regulación que obligue porque, por lo que yo he visto en mi experiencia es que, en la medida que cada institución lo va necesitando, se van dando cuenta lo va implementando (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Además, indica que contar con un ASBC y gestionar sus servicios en distintas instancias queda en un plano administrativo: “y eso [disponer de un ASBC] es una cosa muy de como administrativo, porque no es algo que la ley regule” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Como se desprende de lo mencionado por la abogada, no pareciera existir una regulación clara que determine la presencia de ASBC en las distintas instancias en las que se lo requiera, por lo que es una decisión de los profesionales el contar con los servicios de un ASBC.

En cuanto al área de educación, si bien no es un marco normativo propiamente tal, la educadora de párvulos indica que el Plan de Acogida de la comuna, un documento que propone directrices de trabajo con la población migrante, determina las acciones que lleva a cabo el ASBC en la escuela:

El Plan de Acogida es primordial cuando llegan estas familias haitianas para que también se empapen de cómo es la cultura de Chile, los lineamientos de la escuela, para que no haya deserción escolar. Entonces, todas esas cosas van dentro del Plan de Acogida que lo tiene que trabajar [el ASBC], mostrando las dependencias de la escuela, los espacios educativos a los cuales va a tener acceso el estudiante extranjero [...] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

En este contexto, la entrevistada considera que el Plan de Acogida establece las líneas centrales con las que debe trabajar el ASBC para vincularse con las familias haitianas. Así, el Plan de Acogida podría actuar como una especie de marco que otorga los lineamientos y que gestiona las acciones que realiza el ASBC en la escuela.

En resumen, se observa que, en los ámbitos judicial y educativo, los profesionales del servicio identifican cómo opera la dimensión de la gestión de los ASBC, aun cuando no tienen un conocimiento profundo sobre este tema. En el caso del ámbito judicial, los informantes de la Defensoría Penal Pública parecieran tener más conocimiento sobre esta dimensión, ya que han debido detectar, en la legislación y otros documentos de jurisprudencia, cómo regular la presencia de un ASBC en distintos procedimientos. El hito que identifican es el reconocimiento de un recurso de amparo, que implicó la anulación de una detención, un juicio y otras medidas judiciales a un usuario haitiano que no contó con los servicios del ASBC. En cuanto al ámbito educativo, una informante reconoce el Plan de Acogida como una política local municipal, que permitiría entregar directrices para la actuación de los ASBC en las escuelas.

En lo que respecta a las autoridades u organismos que gestionan la presencia del ASBC, en la Fiscalía se identifica al juez como el encargado que autoriza la prestación de este

servicio, aun cuando es el fiscal quien debe proporcionarlo. En el ámbito educativo, se detecta al Departamento de Educación Municipal como el organismo a cargo de los ASBC.

b) Encargado del centro

Una de las entrevistadas identificó al exdirector de la escuela como el principal promotor de las acciones del ASBC en el centro:

[...] teníamos a un director de altas expectativas, él ya no está en el establecimiento y depende mucho también de cómo el líder de un colegio, un director, establezca las acciones en su PME [Plan de Mejoramiento Educativo] para llevar a cabo el trabajo del facilitador intercultural [...] y él siempre está innovando con distintas acciones para la escuela para la comunidad con niños extranjeros (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Para la informante, es el exdirector quien generó acciones que promueven el trabajo con el ASBC. Por tanto, desde su perspectiva, la autoridad encargada del establecimiento es la que posibilita el trabajo y la influencia del ASBC en la vinculación con la comunidad extranjera en la escuela. De hecho, de acuerdo con la información recabada, la primera contratación de un ASBC en la comuna ocurrió en esta escuela, bajo la gestión del exdirector que menciona la informante. Según se señala en las entrevistas al ASBC, tras esta contratación pionera se comenzaron a incorporar otros ASBC en los establecimientos de la comuna.

En un nivel más alto, la jefa de UTP reconoce que, en la comuna en la que trabaja, es el Departamento de Educación Municipal, administrado por la municipalidad, el que se encarga de gestionar a los ASBC: “[...] yo veo que acá [en la comuna], por ejemplo, [el ASBC] es como de parte del Departamento de Educación Municipal, [...] yo tengo entendido que en [la comuna] hay [ASBC] en todas las escuelas parece” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Así, lo que resalta la entrevistada es que la administración municipal, es decir, el Departamento de Educación Municipal, es el que posibilita que la comuna cuente con ASBC en todos los establecimientos educativos.

En el caso de la Fiscalía, la abogada determina si es necesario o no contar con un ASBC, sin embargo, es el juez del caso quien autoriza la presencia de esta persona en la audiencia:

[...] porque no es algo que la ley regule, es en el fondo, cómo lo puedes ir salvando tú, con lo que tengas disponible y de la forma que se te vaya ocurriendo y que el tribunal también te lo autorice porque para que vaya el traductor, este allá o está acá, yo tengo que pedirle autorización a los jueces para que me autoricen eso (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Según lo que señala la abogada, aun cuando no exista legislación que obligue a contar con un ASBC en la audiencia, es el juez quien debe permitir que este pueda intervenir. Por tanto, a nivel de gestión, el juez será la autoridad que posibilita la presencia de un ASBC en la audiencia o juicio.

En el caso del área de salud, las entrevistadas indicaron que no tenían conocimiento sobre quién gestiona o cómo se regula la presencia de ASBC en los hospitales en los que trabajan.

c) Orientaciones para el trabajo con ASBC y usuarios haitianos

Los entrevistados comentaron que son escasas las orientaciones recibidas para trabajar con los usuarios haitianos o para vincularse con el ASBC. De hecho, de los entrevistados que comentaron haber tenido alguna orientación, esta se remitía a indicar que el centro cuenta con un ASBC para el trabajo con usuarios haitianos: “como: [discurso referido>] si necesitai [necesitas] está como el teléfono de ella [la ASBC] para comunicarse [<discurso referido]” (Médica, Región Metropolitana).

Como se observa, es una orientación bastante escueta y que se basa en la entrega de un número telefónico para contactar a la ASBC. Algo similar comenta la educadora de párvulos:

Obviamente hay una información que te dice: [discurso referido>] el colegio cuenta con facilitador intercultural y ustedes pueden preguntarle lo que sea o derivarles a las familias haitianas [<discurso referido], obviamente eso te lo dicen de entrada en la primera reunión del año (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Este enunciado de la profesional es lo que ella reconoce como la única indicación concreta que se le entrega para el trabajo con el ASBC y con las familias haitianas y, de hecho, la entrevistada considera que depende de cada docente cómo se genera la vinculación con el ASBC y las familias:

Es que ahí es un es un tema largo, porque cada docente y que le guste su profesión busca las formas de trabajar y las formas más idóneas [...], pero el trabajo que se realice con las familias es en directa relación con el facilitador y la profesora tutora (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

El resto de los profesionales del servicio dijeron que no han recibido ningún tipo de orientación para el trabajo con usuarios haitianos y con los ASBC.

Con respecto a la formación para la atención a usuarios haitianos, solo los miembros de la DPP comentaron que habían recibido una capacitación en temas asociados. En concreto, recibieron una formación en un método para entrevistar a las personas que llegan a la DPP:

Lo que se utiliza es el método Calgary Cambridge, que es un modo de entrevista que nace de la salud para efectos de obtener información. Y también trabajamos compartiendo experiencias con personas del norte, que trabajan con migrantes. No hay alguien específico que regula toda la información que nos pueda enseñar, como técnicas de entrevistas respecto a ciudadanos haitianos, no hay en Chile (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

El método de entrevistas Calgary Cambridge, complementado con el conocimiento de otros profesionales que trabajan con población migrante en la defensoría, es el tipo de formación que reciben los profesionales del servicio. Con todo, el jefe de estudios comenta que esta formación no está especialmente adecuada al trabajo con los haitianos, puesto que no hay personas en Chile que tengan este conocimiento para poder enseñarlo. Además, el defensor público indicó que participó de un curso de corta duración en derecho migrante.

A modo de resumen, podemos observar que los profesionales del servicio han recibido pocas orientaciones para el trabajo con usuarios haitianos y para la comunicación mediante ASBC. De los pocos informantes que declararon haber recibido orientaciones, estas se limitaron a indicar que existía el servicio de ASBC al que se podía recurrir en presencia de un usuario de Haití. Algo similar ocurre con la formación para el trabajo con haitianos: solo los entrevistados de la DPP han participado en cursos vinculados con el trabajo con migrantes, aunque ninguno de ellos se relaciona directamente con la población haitiana o con la comunicación a través de un ASBC.

d) Unidad que coordina al ASBC y forma de acceder al servicio

En las áreas de educación y de justicia, los informantes nos proporcionaron información sobre la unidad que está a cargo del ASBC y que, en algunos casos, coordina la provisión de este servicio.

En el ámbito educativo, las informantes indican que el ASBC forma parte del equipo de convivencia escolar del establecimiento. De acuerdo con los datos que se han recabado, los equipos de convivencia escolar suelen ser multidisciplinarios y cuentan con inspectores, psicólogos y trabajadores sociales²¹.

En el área de justicia, los entrevistados del ámbito de la Defensoría Penal Pública solo comentaron que el ASBC es contratado de manera puntual para los casos en los que se lo

²¹ En concreto, el Ministerio de Educación en sus “Orientaciones para la conformación y funcionamiento de los equipos de Convivencia Escolar en la escuela/liceo” estipula (2017a, p. 18):

Como mínimo, el equipo de convivencia deberá estar compuesto por el encargado(a) de convivencia, quien lo coordina, el orientador(a), el inspector(a) general y profesionales de apoyo psicosocial (psicólogo, trabajador social u otro profesional de las Ciencias Sociales).

necesite. En el caso de la Fiscalía, la abogada señaló que el ASBC es parte de la Unidad de Atención a Usuarios y que es a la jefa de esta unidad a quien debe contactar para poder contar con los servicios del ASBC cuando lo requiere:

Él está a cargo de- él es parte de la Unidad de Atención a Usuarios, él es parte de la unidad de atención al usuario de la Fiscalía y esa unidad de usuarios tiene una jefa, entonces cuando yo necesito a S. [ASBC], yo tengo que escribirle a la jefa (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En el caso del ámbito sanitario, ambas entrevistadas desconocen qué unidad se encarga del ASBC. La información que hemos recabado señala que, en el hospital en el que trabaja la médica, el ASBC forma parte de la OIRS.

En relación con el acceso al ASBC, se observa que es el profesional del servicio quien determina si es necesario contar con los servicios del ASBC. Como ya indicábamos en el apartado anterior, esta decisión se basa, por un lado, en la percepción que tenga el profesional sobre el nivel de español del usuario y si este es suficiente para que el haitiano entienda lo que se discute en la sesión. A modo de ejemplo, la enfermera de urgencias comenta que no siempre se recurre a un ASBC: “[...] porque ahora hablan hartito, hablan mucho mejor español que antes, entonces solamente en las situaciones de que no se puede uno comunicar con ellos, como que cuesta mucho, que ellos no entienden nada, ahí nosotros recurrimos al traductor” (Enfermera, Región de O’Higgins).

Además de la percepción sobre el manejo de español del haitiano, el profesional del servicio también evalúa la complejidad del mensaje que quiere comunicar para decidir si recurrir o no al servicio de ASBC: “[...] cuando son cosas como más complejas, como más técnicas, ahí a veces hemos tenido que llamar a la facilitadora. Pero para explicar cosas básicas, con el español que saben ha sido en general suficiente” (Médica, Región Metropolitana).

En esta misma línea, el defensor penal dice acudir al ASBC cuando deben explicarse asuntos técnicos: “es que las veces que necesitamos traductor son netamente porque la persona sí lo requiere o porque hay cosas técnicas que hay que explicarle al defendido en este caso” (Defensor penal, Región de O’Higgins).

En ninguno de los casos consultados, existe un protocolo institucional que determine en qué circunstancias se debe acceder a un ASBC. Como señalábamos, la decisión la toma el profesional, quien se contacta con el ASBC directamente o con quien esté a su cargo. Por ejemplo, en el ámbito judicial, la abogada de Fiscalía relata:

[...] entonces cuando yo necesito a [ASBC], yo tengo que escribirle a la jefa, entonces decirle: “estimada: tal día, tal hora, solicito favor pueda comparecer [el ASBC] a tal audiencia, o le pido que pueda venir a mi oficina para poder llamar por teléfono a tal persona o mandar un correo” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Por su parte, la DPP, en el centro de la Región de O’Higgins, contrata los servicios de traducción de un ASBC cuando lo requiere una situación en específico: “pero del 2019, ya nos damos cuenta de que es una necesidad y contratamos a un traductor haitiano como para que esté siempre en los casos en que la Defensoría lo necesite” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins). Más adelante, el mismo profesional se refiere a estos casos como “pericias de traducción para causas específicas” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

En el área de salud, la enfermera relata que, cuando el médico o alguien del equipo lo solicita, se llama directamente al ASBC: “[...] o sea nosotros lo llamamos y el médico lo atiende al tiro, el médico nos dice: [discurso referido] no entiendo nada [<discurso referido]. Entonces si es que no entiende nada ahí también llamamos nosotros al traductor” (Enfermera, Región de O’Higgins).

Este contacto lo puede realizar alguien del equipo, por ejemplo, la enfermera que está a cargo:

[...] generalmente se recurre a nosotros a las enfermeras, a enfermeras o enfermeros que estamos en el como a cargo del lugar del pasillo. Y nosotros nos comunicamos al tiro como con el traductor, que hay un número de teléfono que tenemos pegado y podemos llamarlo al tiro (Enfermera, Región de O’Higgins).

Esta experiencia también la comparte la médica de la Región Metropolitana, quien cuando ha atendido a un usuario haitiano, llama por teléfono a la ASBC para que se presente en la consulta médica.

De todos modos, la forma en la que se accede al ASBC dependerá del funcionamiento del centro. De hecho, la enfermera que trabaja en urgencias comenta que, antes de atender a los pacientes, estos deben pasar por un procedimiento en el que se los identifica y en el que se puede determinar el nivel de gravedad de su situación. La informante señala que, de existir dificultades de comunicación, son los funcionarios que reciben al usuario los que contactan al ASBC para que asista en la comunicación:

en los de recepción como que le avisan antes que nosotros, entonces cuando el paciente ya está por entrar o entra, [el ASBC] llega a preguntar: [discurso referido] tenemos un haitiano que no entiende [<discurso referido] y él ya sabe que llegó alguien que no entiende nada (Enfermera, Región de O’Higgins).

En el área de educación, los servicios del ASBC pueden requerirse con anterioridad, por ejemplo, para una entrevista personal entre una familia haitiana y el profesor: “cuando

tenemos entrevistas a las familias o entrevistas diagnósticas o para ver algún tema en particular se le solicita previamente a él [ASBC], viendo su tiempo obviamente [...]” (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Asimismo, se lo puede contactar de manera emergente, en caso de que se presente alguna circunstancia en la que se requiera: “se puede pedir de forma emergente si es que él tiene el tiempo, disponibilidad siempre tiene porque anda corriendo para todos lados” (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Por último, se observa que existe contacto directo entre el profesional de la educación y el ASBC, de manera que pueden acceder a sus servicios al llamarlo por teléfono:

[El ASBC] sí, efectivamente, todas tienen el teléfono de él y todas, algunas le llaman directamente [...], todas las profesoras tienen digamos como línea directa con él para consultarte por los niños, para derivar el caso para que averigüe un poco más o para que entreviste a los apoderados junto con ellas, o para que él los monitoree y le dé ciertas indicaciones específicas (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

A partir de la información proporcionada, se observa que los profesionales del servicio son los que pueden determinar si la comunicación con los usuarios haitianos estará o no mediada por un ASBC. En la mayoría de los casos, el acceso a los servicios del ASBC se realiza de manera directa, es decir, el funcionario puede contactar al ASBC para que acuda a la sesión, exceptuando el caso en el que se debe contactar primero a la encargada del ASBC para poder contar con sus servicios.

4. Creencias de los profesionales del servicio

Hemos detectado distintos temas relacionados con las creencias de los profesionales con respecto a la comunidad haitiana y al ASBC. Las creencias, a diferencia de las percepciones (ver apartado 3.3.3), no implican que tengan un asidero en la realidad, sino que son ideas propias de los informantes o de sus compañeros de trabajo, surgidas desde un prisma chileno.

Recogimos los tipos de creencias identificadas en la siguiente red temática:

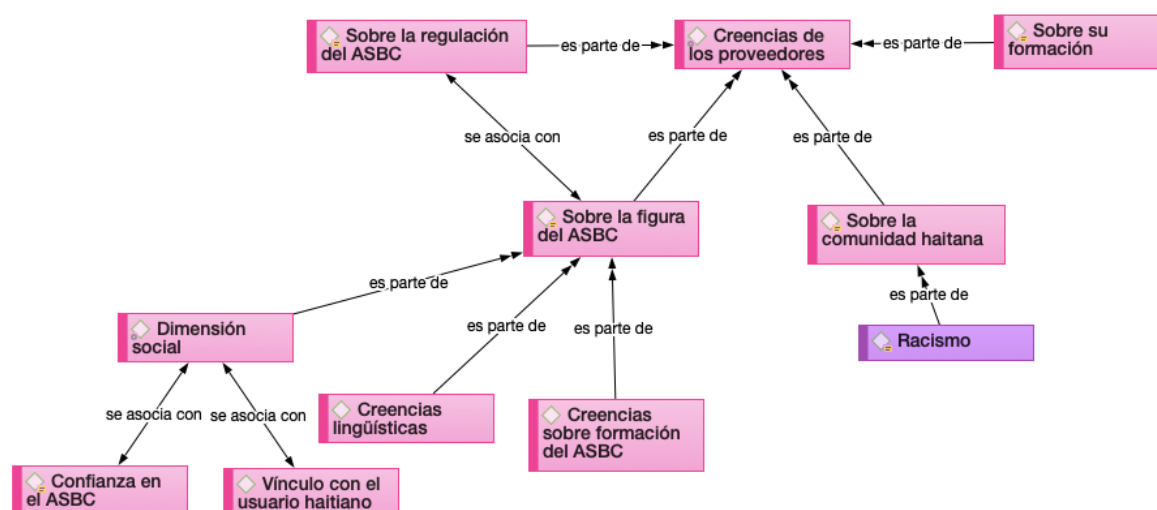


Figura 22. Red temática sobre las creencias que manifiestan los profesionales acerca de los ASBC y la comunidad haitiana.

Los entrevistados manifiestan distintas creencias con respecto a la figura del ASBC, incluyendo creencias sobre el tipo de formación que deberían tener, sobre las lenguas que hablan y sobre la forma de vincularse con el profesional del servicio y con el usuario haitiano. Asimismo, detectamos creencias sobre la formación que los proveedores consideran que deberían tener para relacionarse con los usuarios haitianos y para comunicarse mediante ASBC. Finalmente, los informantes dan cuenta de algunas creencias sobre la comunidad haitiana.

4.1. Sobre la regulación del ASBC

En el apartado anterior, los entrevistados indicaron que no conocían, o bien que eran muy específicos los marcos regulatorios para la figura del ASBC. En concreto, los miembros de la DPP se refieren al recurso de amparo y a las normas del Código Procesal Penal y del juicio oral. A pesar de ello, todos los informantes mencionaron sus creencias con respecto a cómo regular la figura del ASBC, es decir, indicaron el organismo que debería regularla y la manera en que se podría llevar a cabo dicha regulación.

En el ámbito sanitario, las entrevistadas tienen distintas creencias con respecto a quién y cómo debería ejecutarse la regulación del ASBC.

La enfermera señala que la institución que tiene que hacerse cargo es la que rige a cada centro de salud. En Chile, un centro de salud puede estar administrado por un municipio, o bien por el servicio de salud. Los servicios de salud son instituciones que se distribuyen por zonas, de acuerdo con las distintas regiones administrativas de Chile. Además, dependen del Ministerio de Salud: “[...] el CESFAM está regulado por las

municipalidades unos y otros por el Servicio de Salud [...] Entonces debería, claro, estar regulado por el que lo rige, en realidad, o sea Servicio de Salud o municipalidad” (Enfermera, Región de O’Higgins).

La regulación del ASBC tendría que ser dirigida por los organismos que se encuentran en niveles intermedios de administración (municipalidades a cargo de varios centros de atención primaria y servicios de salud a cargo de hospitales). Hablamos de niveles intermedios, porque se ubican entre los centros locales (por ejemplo, el hospital para el que ella trabaja) y las instituciones a nivel nacional (el Ministerio de Salud).

Al contrario, la médica cree que no debería existir una regulación concreta proveniente de niveles intermedios o nacionales, sino que es adecuada la gestión local que se hace en el hospital y no sería necesaria una regulación:

Porque yo creo que es más el déficit que hay, que hacer necesario quizás como el tener esas regulaciones va a hacer que hayan menos traductores [ASBC] [...]. Porque piensa que desde que yo trabajo ahí, que ya son como no sé, muchos años, es la única [ASBC] que hay en el hospital durante todo este tiempo, para todo el hospital, entonces como que, sí, bueno es que ahí va a depender mucho de la regulación, pero quizás eso va a hacer como más trabas de que se puedan conseguir más facilitadores (Médica, Región Metropolitana).

Se desprende de la cita que la entrevistada considera que una regulación en niveles superiores podría generar más obstáculos para poder implementar una mayor cantidad de ASBC. Esta lógica se basa en su propia experiencia en el hospital, puesto que en los años que lleva en el centro, aun cuando la necesidad de ASBC es evidente, no se han contratado a más personas que cumplan esta función. En consecuencia, si ya es complejo a nivel local tener una mayor provisión de ASBC, la existencia de una regulación podría dificultar aún más su presencia.

En el ámbito educativo, las dos profesionales de la educación consideran que la regulación tendría que estar a cargo del Ministerio de Educación, es decir, el órgano que opera a nivel gubernamental y nacional:

Yo creo que el gobierno, en este caso el Ministerio de Educación, porque yo veo que acá, por ejemplo, es como de parte del Departamento de Educación Municipal, entonces si en un municipio se puede hacer, porque yo tengo entendido que en [la comuna] hay [ASBC] en todas las escuelas parece. Entonces, si en un municipio se puede, debería ser exigencia para todos los municipios, o sea idealmente, por eso digo, las escuelas municipales y el Ministerio de Educación (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La creencia de esta informante es que, si existe la experiencia de que un municipio en concreto haya implementado ASBC en todos los establecimientos educativos, esta exigencia podría ser aplicada a todos los municipios, a partir de las directrices que entregue el Ministerio de Educación. La entrevistada agrega que cree que esta figura

debería ser obligatoria en todos los establecimientos educativos públicos, pues considera probable que en todos ellos haya estudiantes haitianos: “[...] creo que es fundamental que debería ser una figura obligatoria en todas las escuelas, porque a estas alturas en todas las escuelas públicas hay niños haitianos” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Una de las cuestiones que se consideran relevantes como consecuencia de una gestión a cargo del Ministerio de Educación, es que esta podría regular la figura del ASBC, en relación con las funciones y con las instancias en las que puede intervenir:

[...] pero yo creo que sí debiera existir la figura como legal y formalmente en todas las escuelas, e incluso eso permitiría que se delinea incluso más y se formalizaran las funciones, los tipos de apoyo, las instancias en que puede participar, y creo que podría ser más beneficioso (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Como se observa, la coordinación por parte del Ministerio de Educación operaría en dos dimensiones: primero, permitiría incorporar ASBC en todas las escuelas en las que haya estudiantes haitianos y, segundo, contribuiría a la regulación de las funciones que cumple el ASBC.

En lo que concierne al ámbito judicial, todos los informantes están de acuerdo con que sería necesario que existiera una regulación que dispusiera de ASBC en las distintas instituciones, sobre todo, en aquellas encargadas de los procesos penales. Para la informante de la Fiscalía, una regulación que obligue a contar con un ASBC es necesaria para que las personas puedan recibir el servicio que entrega cada institución:

[...] dar el servicio que esa institución está obligada a dar y tiene que dársela a todos los ciudadanos que existan en el país y eso incluye a los ciudadanos haitianos. Por lo tanto, estoy de acuerdo con que debiera existir una regulación que obligue a las instituciones públicas a tener un intérprete (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Esta creencia se relaciona con una apreciación de la abogada, presentada en un apartado anterior, en la que observaba que la provisión de servicios de ASBC dependía de la necesidad emergente de cada institución. En consecuencia, cree que la regulación sería necesaria para que se obligue a las instituciones a entregar este servicio para que así puedan cumplir con los objetivos dirigidos a la ciudadanía.

Por su parte, los informantes de la DPP consideran que, aun cuando existen firmas de tratados internacionales que promueven el trabajo con un ASBC, esto no se ha materializado en la legislación chilena, como evidenciábamos en una cita anterior.

Lo que pasa es que yo creo que no hay una bajada de la legislación nacional de lo que está firmado en los tratados internacionales ¿ya? El proceso penal tiene una sola norma de traductor [...]. Pero no hay como una regulación interna específica que establezca esto, a pesar de que es reconocido en los tratados internacionales (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

La ausencia de una legislación nacional implicaría, para el jefe de estudios, que sean las instituciones y, en particular, la DPP, la que deba promover el respeto de la normativa que existe en acuerdos internacionales:

Eso pasa mucho, que como que se reconocen cosas que después no se bajan y que ciertas instituciones, yo creo que ahí sí la Defensoría tiene un trabajo importante, hemos ido asumiendo como banderas de lucha y pidiendo que se respeten y obteniendo ciertos avances (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En esta misma línea, cree que la presencia y regulación de los ASBC dependería de ciertos grupos de presión que abogaran por la creación de una ley: “[...] pero se necesitaría una legislación específica y ahí la legislación se da, generalmente, cuando hay grupos de presión. Y acá en Chile yo no he visto grupos de presión que hagan suyo este problema” (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

De hecho, un argumento para justificar su punto de vista con respecto a la necesidad de grupos de presión es el del caso mapuche. Desde su perspectiva, la presencia de facilitadores interculturales en instancias judiciales se debe a que existen grupos de presión que reivindican la lengua mapuche:

Por ejemplo, sí hay temas en relación al pueblo mapuche, que es la realidad que yo conozco respecto a esto y ahí sí hay grupos que se dedican a este tema y que hablan de la reivindicación del lenguaje del pueblo [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En síntesis, la lógica que subyace en esta creencia es que, ante la falta de regulación a nivel nacional, serían las instituciones y los grupos de presión los que facilitarían la implementación de ASBC en las distintas instancias penales:

Creo que eso es un tema que tiene que irse poniendo en relevancia, el problema es que tampoco hay actores públicos que representen la bandera del pueblo haitiano. Nosotros, cuando ponemos de manifiesto esto, todavía no tenemos como alguien como que políticamente lo lleve adelante, las policías tampoco lo consideran realmente un problema y, eventualmente, ni siquiera se necesitaría una ley para hacer esto (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Otra de las creencias que manifiestan los informantes de la DPP es que una legislación nacional permitiría que se generaran recursos para contratar ASBC en todos los procedimientos penales: “[...] dentro del proceso penal, al hacerlo obligatorio, tal vez los recursos saldrían rápidamente en la policía y en la fiscalía al menos” (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Ahora bien, los informantes consideran que uno de los impedimentos más relevantes a la hora de generar una regulación para contar con ASBC es el número de casos en los que intervienen los usuarios haitianos, puesto que este número es bastante reducido:

La cantidad es la que puede discriminar si es necesario o no [...]. Y las cifras en este caso, de un universo pongamos mil casos que lleguen, solamente es una cifra hipotética, mil casos que lleguen

acá en la región, de nacionalidad haitiana serán de ese universo 10 o 5. Entonces, son unas cifras, para tema presupuestario y económico, no creo que sea una cifra tan relevante [...] (Defensor público, Región de O'Higgins).

La justificación de la cantidad de casos para prescindir del ASBC se contrapone con la necesidad de contar con un ASBC para que el usuario haitiano comprenda lo que está ocurriendo. El defensor público añade:

[...] Para nosotros [la Defensoría] es relevante, relevante, para la persona que está siendo perseguida por un delito es relevante también conocer todos los aspectos en su idioma, pero como esto va siempre de la mano con un tema económico, para efectos de contratar un traductor es ahí donde topa el asunto (Defensor público, Región de O'Higgins).

La dicotomía entre la cantidad de recursos y la necesidad de contar con un ASBC en procedimientos judiciales se evidencia, posteriormente, cuando el jefe de estudios señala que la cantidad de recursos con los que cuenta el Ministerio Público y las policías podrían ser suficientes para contratar a un ASBC, al contrario de lo que sucede con la Defensoría Penal Pública, que tiene pocos recursos. Por tanto, aunque las policías y el Ministerio Público tienen los medios económicos, no verían el problema comunicativo:

Yo creo que las policías tienen los suficientes recursos como para tener un traductor por región sin ningún problema. Ambas policías, el Ministerio Público, o sea la cantidad de recursos, ahí no sé si es tanto un tema de recursos, es un tema de que vean el problema en el fondo, a diferencia de nosotros que sí es más un tema de recursos (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Por último, es preciso señalar que los informantes de la DPP enfatizan en la necesidad de que sea el Ministerio Público y las policías las que cuenten con ASBC en todos los procedimientos judiciales. En particular, en el caso de las policías esto se debe a que son los primeros que tienen contacto con víctimas, testigos e imputados:

[...] fuera de lo que es el discurso político que se hace actualmente respecto de la defensoría y la víctima, más que la defensoría y la víctima, las primeras personas que toman contacto con ellas que son los órganos policiales, son ellos los que deberían contar con un traductor (Defensor público, Región de O'Higgins).

A partir de esta afirmación, ambos informantes hacen propuestas sobre cómo gestionar a los ASBC en las policías y el Ministerio Público, considerando que, desde su perspectiva, estos organismos tienen los recursos para financiar servicios de este tipo. En ambos casos, los informantes proponen el trabajo con un ASBC a nivel regional: “[...] como ya tocamos el tema de las policías, si se pudiesen gestionar recursos para que pudiesen abarcar ese universo pequeño, que a nivel regional se expande un poco más, que colocaran un traductor regional” (Defensor público, Región de O'Higgins).

La propuesta del defensor público incluso considera cómo gestionar los servicios del ASBC, a través de turnos rotativos:

[...] que sean dos [ASBC] para que pudiesen trabajar en horario, o tres, para que pudiesen trabajar en turnos rotativos de 8 horas, podrían abarcar una región completa y podrían, al principio, de cuando se va iniciando todo este proceso investigativo, explicarle tanto a la persona detenida como a la víctima en su idioma (Defensor público, Región de O'Higgins).

El jefe de estudios, en esta misma línea, considera que las policías podrían contar con ASBC que estén de manera remota, a través de videoconferencia:

[...] que se utilicen las videoconferencias, que fueron la gran enseñanza de la pandemia, en el fondo, que nos enseñó a todos, nos digitalizó a todos y, desde ese punto de vista, podría ser eso una buena ventaja para que, por ejemplo, cuando el policía le toma declaración a una víctima haya un traductor [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

A modo de síntesis, los miembros de la Defensoría Penal Pública creen que debe existir una regulación para incorporar ASBC en todas las instancias del ámbito judicial de carácter penal, lo que involucra a las policías, el Ministerio Público y la Defensoría Penal Pública. En este sentido, dado el mayor contacto que tienen las policías con los usuarios haitianos y su incidencia en la detección de víctimas e imputados, se señala que es importante que sean estos organismos los que cuenten con ASBC. Además, se considera que grupos de presión en favor de los haitianos podrían promover la creación de normativas y la distribución de recursos públicos para que se contraten ASBC.

En otra dimensión, uno de los informantes considera que una forma de regular la práctica de los ASBC es a través de la formación con la que cuentan estas personas. En el caso de la médica, considera que las credenciales de traducción que posean los ASBC podrían ser un mecanismo que regule su actividad:

[...] no sé si como una regulación en especial, pero sí quizás tener como credenciales de traducción, puede ser. Igual no sería malo que tuvieran, así como conocimiento de cosas como técnicas del área de la salud como para poder entregar la información bien, pero una regulación no sé qué tanto (Médica, Región Metropolitana).

Para la entrevistada, la regulación no sería tan necesaria como tener credenciales de traducción. A ellas, se sumarían los conocimientos técnicos en el ámbito sanitario, con el objetivo de que el ASBC entregue una buena calidad de información (“entregar la información bien”).

4.2. Sobre el ASBC

Los informantes comentan distintas creencias que tienen con respecto a la figura de ASBC. Estas son de diversa índole, razón por la que hemos decidido presentarlas a través de tres dimensiones: la dimensión social; las creencias sobre la formación y el quehacer profesional del ASBC y la dimensión lingüística, que resume las creencias sobre el criollo haitiano y cómo se gestionan las actividades de traducción e interpretación.

a) El vínculo con el usuario y la comunidad haitiana

En la relación con la comunidad haitiana, una de las profesionales de la educación cree que la presencia de un ASBC permite que las familias haitianas se identifiquen con la escuela: “[...] yo creo que favorece esa como identificación con el apoderado, con la comunidad y con la escuela en general, porque lo hace más cercano, los llama más a formar parte, en el fondo, de la escuela” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

El hecho de que el ASBC comparta el mismo origen de las familias y estudiantes haitianos es lo que promovería que los usuarios se identifiquen con la comunidad educativa. En este sentido, el reconocimiento del ASBC como alguien parte de la escuela y, al mismo tiempo, miembro de la comunidad haitiana es lo que posibilitaría un vínculo más estrecho entre la familia y la escuela.

Al contrario de lo que cree la profesional de educación, la médica considera que un menor vínculo con el usuario permite mayor objetividad en la interacción, puesto que el ASBC opera como un agente externo al usuario haitiano afectado. Para ello, pone de ejemplo el caso en el que debió comunicarse con un familiar del paciente, situación comunicativa en la que no tenía certeza de que la información se estuviera transmitiendo de manera adecuada

[...] igual con el hermano no teníamos la certeza de que él estuviera diciendo específicamente lo que queríamos que le dijera o le preguntara las cosas que queríamos que le dijera, entonces como ahí quedamos como en “pucha ojalá que haya dicho y no haya filtrado información” (Médica, Región Metropolitana).

A diferencia de la percepción de que el hermano del usuario podría filtrar información, dada la cercanía con el afectado, la entrevistada considera que la ASBC es más objetiva: “[...] como la facilitadora es un ente externo a la relación, no sé, como que es más objetivo saber que le está diciendo lo que nosotros queremos que le diga” (Médica, Región Metropolitana).

A partir de estos dos casos, se pueden identificar dos creencias con respecto a cómo debe ser el vínculo entre la comunidad haitiana y el ASBC. En un caso, el educativo, la entrevistada cree que esta cercanía es pertinente para que la familia haitiana se involucre en la escuela. Al contrario, en el caso de salud, la entrevistada considera que un vínculo más estrecho con los usuarios podría mermar la entrega de la información médica objetiva.

b) Dimensión profesional y formación

Los proveedores manifestaron distintas creencias sobre la formación que tendrían que recibir los ASBC.

Todos los informantes, excepto una, creen que los ASBC deberían recibir formación vinculada con el área en la que trabajan, es decir, formación en cuestiones relacionadas con la pedagogía, la salud y el derecho.

En el caso del ámbito sanitario, la médica cree que sería importante que los ASBC recibieran formación en cuestiones técnicas sobre el área de salud, con el objetivo de entregar información adecuada: “Igual no sería malo que tuvieran, así como conocimiento de cosas como técnicas del área de la salud como para poder entregar la información bien [...]” (Médica, Región Metropolitana).

En cuanto al área de educación, se señala que los conocimientos en pedagogía son relevantes para poder trabajar con los estudiantes:

[...] creo que ellos [los ASBC] deberían de perfeccionarse, al igual que los docentes, porque estamos trabajando con niños, estamos trabajando con personas, entonces nosotros somos la guía para esos niños que son del futuro, entonces si nosotros estamos en el aire ¿qué esperamos pa esos niños? Que estén en el aire también ¿cachai? Entonces creo que el facilitador debería de tener una formación pedagógica (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Además, en esta cita se observa que la entrevistada equipara la labor de los docentes con la de los ASBC, en la medida en que trabajan con niños. Por este motivo, aboga por que los ASBC se perfeccionen y se formen en pedagogía, de manera que puedan ser una guía para los estudiantes.

Junto con la formación en pedagogía, la informante cree que otra opción posible es que los ASBC se formen en técnicas de mediación familiar o mediación de conflictos, puesto que forman parte de los equipos de convivencia escolar. Este tipo de formación podría ofrecerles herramientas para la resolución de conflictos:

[...] o quizás podría ser de mediación, porque siempre están ligados como a convivencia escolar, entonces como mediación familiar, hacer como un curso así como una capacitación mediación familiar o quizá conflicto, mediación de conflicto, porque hay veces que hay niños muy complejos, muy complejos y que si el facilitador tiene las herramientas para abarcar esos niños que son más complejos, que son más disruptivos también, se le hace más fácil al docente que te entregue otro profesional herramientas (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Cabe destacar que, en esta escuela en particular, el ASBC está ligado al área de convivencia escolar. La pertenencia a este departamento, así como el quehacer diario del ASBC, quien debe resolver conflictos o atender a familias (e incluso hacer visitas

domiciliarias), es el argumento que está detrás de la creencia de que la formación adecuada para un ASBC sería la mediación familiar o la resolución de conflictos.

Si bien en los tres ámbitos encontramos entrevistados que consideran relevante una formación específica en el área en la que trabajan, en el ámbito de educación emerge la creencia de que esta formación podría entregar más autonomía a los ASBC para vincularse con los usuarios. Por ejemplo, la educadora de párvulos plantea que el ASBC, al relacionarse con niños directamente, debería tener herramientas en pedagogía, o bien en resolución de conflictos, lo que implicaría una intervención más directa del ASBC con los estudiantes. En el caso del jefe de estudios de la DPP, los estudios universitarios en derecho le permitirían al ASBC explicar al usuario, de acuerdo con sus propios conocimientos, un procedimiento judicial, sin que esta información sea entregada por un abogado de la DPP.

La única entrevistada que no cree que sean necesarios estudios en el área de trabajo es la enfermera, quien considera que el dominio del español es lo más importante para que el ASBC se desempeñe en el área de salud:

[...] que en realidad hablara bien el español, sí, más que, más que el estudio, porque quizás usa, quizás fue autodidacta y lo aprendió así, o quizás lo estudió porque no lo tengo muy claro, pero que sí lo hable bien y que pueda entenderme a mí lo que yo trato de decirle (Enfermera, Región de O'Higgins).

La cuestión más significativa en el desempeño de un ASBC es que pueda comprender lo que ella trata de decirle y que pueda expresarse de manera adecuada en español (que “lo hable bien”).

c) Dimensión lingüística

Algunas creencias que emergieron en relación con la labor del ASBC, se relacionan con cuestiones lingüísticas. Detectamos creencias sobre el criollo haitiano y su contraste con el español, sin embargo, no identificamos creencias sobre la traducción.

En cuanto al criollo haitiano, un informante indica que esta lengua sería un dialecto del francés: “[...] que ya al final es como un dialecto también dentro del uso del francés. Como un francés medio modificado” (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

Esta información surge cuando el entrevistado comenta que presencié discusiones de distintos hablantes de criollo haitiano, cuando analizaron la traducción de una cartilla de derechos del imputado:

[...] en algún momento se intentó hacer una especie de cartilla con los derechos del imputado en creole, pero tú se lo pasabas a una persona y decía “no, eso no está bien”, entonces hay todo un tema ahí respecto de las diferencias que tienen cada uno en relación a cómo hablan, especies de dialecto dentro de este idioma (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

La discusión que se genera en torno a esta cartilla se debería a una variación dialectal dentro del criollo haitiano, lo que justificaría que algunas personas consideren que la traducción no es correcta. El informante cree que estas diferencias dialectales son comunes y pueden observarse, por ejemplo, en el mapudungun. Con todo, afirma que no existen estudios en Chile sobre el criollo haitiano y sus posibles dialectos:

[...] es un tema que también se produce en los pueblos originarios. El mapuzungun que se habla en Biobío es el distinto al que se habla en la Araucanía cordillera, que el que se habla en la Araucanía para el lado de los pueblos lafquenchos donde está el mar ¿ya? Yo creo que es un tema bien propio y súper importante que lo estudiaran lingüistas, pero no sé si hay estudios acá en Chile respecto del creole [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Como se observa, la creencia de que el criollo haitiano tiene variedades de dialectos y que, incluso, es un dialecto del francés podría explicar que la traducción de la cartilla al criollo haitiano haya tenido percepciones negativas por parte de los usuarios que la leyeron.

Además, dos informantes manifiestan creencias lingüísticas con respecto al criollo haitiano cuando lo comparan con el español. La educadora de párvulos considera que las oraciones en español son más largas que las que se emiten en criollo haitiano:

[...] el facilitador [ASBC] ya tiene adquirido ya el que los chilenos hablamos más rápido, que buscamos más palabras, más sujeto más predicado, más verbos, entonces las oraciones son más largas. Ellos con una frasecita tienen [...] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

De acuerdo con lo que señala la entrevistada, el español de Chile usaría más palabras, verbos y estructuras gramaticales que el criollo haitiano, quienes con frases más cortas ya podrían emitir un mensaje.

Por su parte, otro entrevistado señala que, al compararlo con el español, el criollo haitiano es menos rígido y que no cuenta con una academia de la lengua como la RAE:

[...] porque el creole es un idioma que no tiene reglas tan rígidas como el idioma español, no tienen una RAE, por ejemplo, entonces también ahí hay temas en relación a qué significa qué palabra, en qué contexto y respecto de dónde vivía la persona. Entonces, también a veces se producen discusiones.

El informante cree que la falta de rigidez en las reglas del criollo haitiano es la que contribuye a que se generen ambigüedades (“qué significa qué palabra, en qué contexto”) y diferencias dialectales (“respecto de dónde vivía la persona”).

Estas creencias sobre el criollo haitiano y el español pueden incidir en las percepciones y expectativas que tienen los profesionales del servicio en relación con las actividades de

traducción e interpretación de los ASBC, como se veía en el caso de la traducción de la cartilla de derechos del imputado.

4.3. Sobre la formación de los profesionales del servicio

Los informantes comentaron qué tipo de formación creen que sería pertinente para poder vincularse con los usuarios haitianos. En concreto, observamos cuatro creencias con respecto a la formación: (1) cursos de corta duración sobre la cultura haitiana; (2) cursos de criollo haitiano; (3) formación en inclusión y migración; (4) la formación es innecesaria para el desempeño del ASBC.

En el primer tipo, los informantes creen que es necesario aprender sobre la cultura y las costumbres de Haití para así comprender, de mejor manera, a las personas a las que les entregan servicios. Por ejemplo, en el ámbito educativo, la educadora de párvulos considera que este conocimiento es esencial para poder entender las dinámicas de la familia haitiana:

Creo que es pertinente que hayan capacitaciones para el docente, ya sea de idiomas, de estilos de crianza, de rutinas, porque todos tienen rutinas distintas, los haitianos tienen rutinas totalmente distintas. Entonces creo que eso es súper importante, que capaciten al docente y que esta capacitación parta de un facilitador intercultural para que para que podamos lograr los objetivos al 100%, no al 80 ni al 60 (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita, la profesional de la educación dice que los estilos de crianza y las rutinas de las familias provenientes de Haití son distintas a las chilenas, razón por la que es necesario recibir capacitaciones. Ella propone que estas capacitaciones provengan del mismo ASBC, quien forma parte de la cultura haitiana. Este tipo de formación permitiría lograr los objetivos de interculturalidad y acogida en la comuna.

Por su parte, otra informante del área de educación cree que estas formaciones permiten incorporar la visión haitiana en las iniciativas que se emprendan en el futuro y no solo esperar a que estas personas se adapten al contexto chileno:

[...] cultural también, porque hay diferencias culturales importantes y que, yo creo que, a nosotros como docentes, es importante profundizarla y no, para poder considerarlas también en nuestras iniciativas y no tener esa, así como que no existe la cultura de ellos y se tienen que adaptar a lo nuestro, celebrar lo nuestro, y pensar como nosotros y no po, no es eso (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

La abogada de Fiscalía también considera relevante participar de capacitaciones o cursos breves en temas de la cultura haitiana:

[...] pero sí relacionado a lo que te decía antes, como de conocer un poco su cultura, sus costumbres, para tener y ver desde esa perspectiva las causas, creo que podría ser bueno y eso requeriría quizás algunas capacitaciones, algunas charlas, como eso (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

En este caso, se considera que una capacitación en cultura haitiana permitiría adoptar una nueva perspectiva al momento de analizar una causa en la que esté involucrado un usuario de esta nacionalidad.

El segundo tipo de creencia es sobre el aprendizaje del criollo haitiano, es decir, que el funcionario reciba cursos en este idioma para poder comunicarse con el usuario. Para la abogada de Fiscalía, aprender la lengua sería ideal en la atención al usuario: “[...] el ideal sería que aprendiéramos a hablar creole, no sé, pero difícil [...]” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Esta noción la manifiesta, a su vez, la médica, quien señala que sería útil que un profesional de la salud aprenda el criollo haitiano, aun cuando cree que es algo complejo de lograr:

Quizás para los servicios que están como más en contacto con pacientes haitianos, yo creo que sería útil, o por lo menos que alguien se forme eso, porque igual aprender idiomas no es tan natural para todo el mundo, entonces como pedir que todos tengan esa certificación o aprender creole básico yo creo que es como difícil (Médica, Región Metropolitana).

La creencia de que aprender el criollo haitiano podría ser una formación adecuada, la aborda el jefe de estudios de la DPP, quien de hecho comenta que programó una capacitación para que los funcionarios de la institución conozcan cuestiones básicas de la lengua:

Tenemos ya programada una capacitación con el traductor nuestro para que nos enseñe algunas palabras que permitan, al menos, tener un trato digno y bajar un poco la ansiedad de la persona que, por ejemplo, se encuentra detenida, por ejemplo, que nos enseñe a saludar, que nos enseñe a preguntarle cómo está, a preguntarle por los familiares, como preguntas bien específicas que son fundamentales para efectos de la defensa de esas personas [...] (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

En el caso de este entrevistado, el aprendizaje de cuestiones básicas en criollo haitiano permitiría, por un lado, entregar un buen trato a la persona involucrada y, por otro, obtener información específica esencial que podría ser útil para los funcionarios de la DPP, en caso de que no esté disponible el ASBC. En este sentido, el jefe de estudios señala que uno de los objetivos de la interacción, a través del criollo haitiano básico, sería poder solicitarle datos de contacto a la persona para que, cuando la vuelvan a citar, tengan a un ASBC disponible para interpretar: “pedirle lo datos por ejemplo y concertar una nueva entrevista con él para efectos de tener traductor en esa nueva entrevista” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Otra de las creencias que hemos detectado es la de recibir formación en temas relacionados con inclusión y migración. La educadora de párvulos señala que para ella

este tema es fundamental, puesto que, aun cuando existe mucha documentación entregada por el Ministerio de Educación, es complejo bajar la información a la situación concreta que se vive en la escuela:

[...] hay muchos documentos del Ministerio de Educación que te hablan de inclusión, sobre todo de la comunidad indígena que también se deja de lado y te habla muy poco de este migrante. Hay documentos, sí, hay muchos documentos que te hablan, pero son letras, son libros, no es la praxis [...]. Creo que lo que es la interculturalidad de inmigrante no está muy bien trabajada desde arriba para bajar la información para nosotros [...] (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Del enunciado de la educadora podemos destacar dos aspectos: uno de ellos es que se requiere una formación en inclusión e interculturalidad abordada desde la perspectiva migrante y no solo desde la indígena. El segundo aspecto es la necesidad de la educadora de recibir formación concreta para poder abordar la interculturalidad en el establecimiento educativo, lo que ella denomina “la praxis”.

Finalmente, el último tipo de creencias detectado es que no es necesaria la formación para la atención a los usuarios haitianos. Por ejemplo, la enfermera cree que el hecho de que el usuario y el proveedor hablen lenguas distintas no implica una diferencia muy particular con el resto de los usuarios como para disponer de formaciones relacionadas con los haitianos:

[...] o sea no se hace mucha diferencia que uno hable una lengua distinta, no es como que uno tenga que hacerle una capacitación respecto al trato distinto con haitiano, sino que quizás un poco más el tema de algunas cosas en particular y como el tema de cómo comunicarme al inicio con ellos, pero por trato distinto, yo creo que no se debería, porque en realidad son todos iguales entonces no, considero que no (Enfermera, Región de O’Higgins).

La enfermera es uno de los dos entrevistados que consideran que es suficiente la formación y los recursos que tienen disponibles para vincularse con los usuarios de Haití. Para la enfermera, una capacitación especial enfocada en las personas de esta nacionalidad podría implicar entregarles un trato distinto, lo que no corresponde, puesto que todos los usuarios son iguales.

El defensor público es el segundo entrevistado que no cree pertinente obtener más formación que la que ya tiene para vincularse con los usuarios haitianos. Señala que trabaja con un modelo estandarizado de entrevista, llamado modelo Cambridge “que está orientado primero a contener a las personas, que la persona se tranquilice, que tome confianza con nosotros, extraer dentro de esas entrevistas lo que son los datos relevantes” (Defensor público, Región de O’Higgins).

Esta capacitación en el modelo de entrevista le permitiría al defensor público obtener los datos más importantes para la defensa. Al explicar con más detalle el procedimiento, relata:

Se le hacen las primeras preguntas [a la persona detenida] e igual, con los años el defensor va testeando a las personas, porque muchas veces ¿qué sucede con las preguntas que uno les realiza? Uno puede ver que esta persona o tiene un deterioro cognitivo, [...] o si la persona domina parte del idioma que puede permitirle comprender qué es lo que va a ocurrir en la audiencia (Defensor público, Región de O'Higgins).

A partir del enunciado anterior, se desprende que el defensor público cree que la capacitación en el modelo de entrevista Cambridge le permite detectar cuándo una persona domina la lengua en un nivel suficiente como para comprender una audiencia judicial. La identificación del dominio de la lengua es lo que determinará si el defensor público acude, posteriormente, a un ASBC.

En síntesis, con respecto a la formación, los entrevistados manifiestan distintos tipos de creencias sobre lo que consideran pertinente para poder vincularse con los usuarios haitianos. En la mayoría de los casos, los entrevistados sí creen que es necesario acudir a charlas o a cursos de corta duración para comprender la lengua o la cultura haitianas, a excepción de dos informantes que consideran que este tipo de capacitaciones no son necesarias.

4.4. Sobre la comunidad haitiana

En las entrevistas, pudimos identificar una gran variedad de creencias sobre la comunidad haitiana y sobre su cultura.

Las creencias que más se repiten en los discursos de los informantes son las que se refieren al supuesto machismo que existe en la cultura de Haití y que trae consecuencias en las mujeres y en los hijos de estas familias.

En el ámbito sanitario, las profesionales entregaron dos ejemplos con los que consideran que la cultura haitiana es machista:

Sería ideal que a las mujeres les dejara, no sé, aprender este idioma, no sé por qué, o sea no sé si su cultura, pero la mujer totalmente sometida con el tema de los hombres, entonces la verdad que yo no tengo muy claro cuál es su motivo, pero el hombre se maneja muy bien con el tema del español (Enfermera, Región de O'Higgins).

La entrevistada califica a la mujer haitiana de sometida al hombre, lo que se evidenciaría en la brecha que existe en el manejo del español según el género. La médica tiene esta misma percepción, pero para ella, la afirmación de que la cultura haitiana es machista estaría reforzada por la percepción entregada por la misma ASBC haitiana del centro:

Los hombres, en general, hablaban un poco más, pero las mujeres cero, por lo menos de lo que nos contaba la misma traductora es una cultura bien machista, entonces no les permitían a las mujeres aprender el idioma, solo lo aprendían ellos (Médica, Región Metropolitana).

Además de las competencias en español, la médica relata algunos hechos de violencia hacia la mujer por parte de los hombres haitianos: “[...] ahí se veía como hartos casos de violencia de los hombres a las mujeres, a sus esposas, sobre todo, como que no querían, que rara vez querían que les diéramos la atención necesaria” (Médica, Región Metropolitana).

La violencia que relata la entrevistada se basa en los obstáculos que ponían los hombres haitianos a la atención de sus esposas en el área de ginecología. Además, tal como lo señalaba la enfermera, la médica percibe que las mujeres haitianas serían más bien sumisas y no cuestionarían tanto los procedimientos médicos como los hombres:

[...] las pacientes eran como, no sé, yo creo que en este contexto de machismo eran como bien sumisas entre comillas como a todos los procedimientos. Entonces, las parejas sí eran como había que explicarles más [...], como que ahí teníamos un poco más de reticencia, creo yo, a la atención (Médica, Región Metropolitana).

En el ámbito educativo, una de las docentes considera que una de las consecuencias del supuesto machismo en la cultura haitiana es que los estudiantes haitianos más pequeños sean agresivos: “[...] son muy agresivos los chiquititos debe por el hombre que es muy machista, la mujer es muy sumisa” (Educatora de párvulos, Región Metropolitana).

Como en los casos anteriores, esta entrevistada también considera que el hombre haitiano es machista y que la mujer es sumisa. Con respecto a los niños haitianos y a su comportamiento definido como agresivo, la otra educadora posee una perspectiva similar: “eran cinco niños varones y los cinco tenían tantas características, como muy hiperactivos e incluso un poquito violentos y al principio puro hablaban, prácticamente, puro creole, muy poquito español, pero muy poquito y las familias también” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Para la educadora, los estudiantes haitianos tenían este carácter hiperactivo y un poco violento. Posteriormente, señala que tuvo discusiones con algunos profesores, quienes manifestaban algunas de estas creencias hacia esos estudiantes: “entonces igual, por ejemplo, a mí varias veces me tocó eso, o sea decían [los profesores] [discurso referido>]: no, es que los niños haitianos son muy inquietos, que los niños haitianos no entienden nada [<discurso referido] (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

Frente a dichos comentarios, la informante comentó que debía enfrentar este tipo de creencias de los docentes: “entonces, nos tocó varias veces hacer no sé, hacer un poquito

parar y explicar, que resulta que niños eran todos, niños inquietos habían en todo los cursos” (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

A partir de lo expuesto por la jefa de UTP, se puede observar que existen creencias de distinto tipo hacia los estudiantes haitianos, aun cuando las características que manifiestan estos niños pueden ser similares a las de personas chilenas o de otra nacionalidad.

Además de las anteriores, una creencia que detectamos en las entrevistas se relaciona con la maternidad y el apego de las mujeres haitianas, en concreto, existe la idea de que las madres haitianas tienen menos apego que las madres chilenas:

Tengo entendido, pero eso es como un mito no sé, pero me han comentado algunos colegas o psicólogos de algunos centros con los que trabajamos, que por lo general las mujeres haitianas no son como las mujeres chilenas con los hijos, son un poco más como que no hay tanto apego, son un poco más desprendidas, los hijos un poco, no sé si se crían solos, pero no es como esta cuestión de las mamás chilenas que son “ven, donde mis ojos te vean, no te dejo solo” (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Si bien la abogada no manifiesta una certeza frente a esta creencia, ya que abre la posibilidad de que el tema sea un mito, ha escuchado de otros profesionales que las mujeres haitianas tienen menos apego con sus hijos. Ahora bien, entiende que esta creencia con respecto a las madres haitianas se genera al contrastar el estilo de crianza de las familias chilenas:

[...] si yo miro un caso con los ojos de chilena, claro, una mamá que se le pierde la guagua [bebé], no sé po, es súper mala madre, desconsiderada, no tengo idea. Y faltó a los deberes quizás que la ley [le obliga], pero quizás desde el punto de vista haitiano no es extraño que un niño esté solo jugando en el antejardín a los 6 meses, no tengo idea, en circunstancias que un chileno o chilena lo encontraría terrible (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita anterior, el contraste entre la cultura chilena y la haitiana puede traer consigo una serie de creencias sobre el colectivo migrante, que podrían incidir, de cierta forma, en la atención o la provisión de los servicios a los usuarios haitianos.

Por último, una de las entrevistadas se refirió al racismo al que están expuestos distintos grupos, dentro de los que se incluye a la población haitiana. Incorporamos el racismo en este apartado, ya que este se basa en una serie de creencias sobre la sociedad chilena, en relación con su vinculación con los haitianos. Para la educadora de párvulos, existe una creencia sobre el racismo que existe en la sociedad chilena, que conllevaría una falta de iniciativas en favor de la comunidad haitiana. El racismo no solo implicaría un escaso desarrollo de acciones dirigidas hacia esta comunidad, sino que se observa en el

comportamiento de otros padres y madres que no quieren que sus hijos se vinculen con niños haitianos:

No he sabido de otras personas que quieran hacer cosas por la comunidad haitiana ¿ya? Porque también hay un tema de racismo. Hay un tema de racismo también latente que nos pasa hasta con nuestra cultura indígena, que “ah el mapuchito”, el indígena, ya hablas con diminutivo y “el negrito”, “el cholito”. O [discurso referido>]: no tía, no quiero que se junte con él [<discurso referido]. Entonces si no si no trabajamos con las familias, sacar de nuestro lenguaje el racismo, la discriminación racial que aún está latente en Chile, con todo tipo discriminación de todo tipo hasta con la homosexualidad, entonces no, no es mucho lo que se puede avanzar [...] (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Para la profesional, una de las formas en las que se puede avanzar para evitar este tipo de creencias racistas es crear escuelas interculturales o pluriculturales: “[...] por eso te digo que hay que culturizar mucho al chileno, al profesional, al que manda, en este caso al líder, para que realmente existan en las escuelas una escuela intercultural, una escuela pluricultural [...]” (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Capítulo VIII. Resultados de las entrevistas a los encargados de centros

En el siguiente capítulo, presentaremos los resultados a las entrevistas realizadas a los encargados de centros de los ámbitos sanitario, educativo y judicial. El capítulo se estructura en torno a cinco secciones generales que describen la relación con los usuarios haitianos en cada centro y la emergencia de iniciativas para superar las barreras comunicativas que surgen con esta comunidad, incluyendo la incorporación de ASBC.

1. Perfil de los encargados de los centros

Las entrevistas se realizaron a seis informantes: dos del ámbito educativo, dos del sanitario y dos del judicial. En las áreas educativa y sanitaria, los informantes son directores de los establecimientos en los que trabajan, mientras que, en el área judicial, son jueces. Los denominamos bajo la etiqueta paraguas de encargados de centros, puesto que todos ellos son la máxima autoridad en su establecimiento y tienen la facultad de tomar decisiones relacionadas con los ASBC y el colectivo haitiano. Todos los informantes han recibido a usuarios haitianos en sus centros y todos ellos se han valido de un ASBC para vincularse con esta población.

A continuación, describiremos con detalle, el perfil de cada encargado, las características del centro que dirigen y proporcionaremos un resumen sobre la presencia del ASBC en cada lugar. Dada la particularidad de cada centro, así como las formas en las que se han implementado los servicios de un ASBC, hemos decidido presentar con más especificidad a cada uno de los informantes.

1.1. Ámbito sanitario

Arturo

De profesión médico cirujano, llegó en septiembre del 2016 a un hospital de urgencias de la Región Metropolitana para desempeñarse como director del centro y se mantuvo en el puesto hasta abril del 2018. La salida del cargo se relaciona con el cambio de gobierno, cuyo periodo terminó en marzo del 2018, momento en que asumió un presidente con una línea política opuesta.

Arturo indica que, debido a que el hospital está cerca de una comuna con alta concentración de migrantes haitianos, reciben un alto flujo de pacientes de esta nacionalidad, el equivalente al 1% de los ingresos totales en el centro. En este contexto, se toma la decisión de contratar a dos ASBC: uno de ellos denominado “orientador” o “facilitador de pasillo”, de origen haitiano. El otro es un ASBC médico, es decir, que tiene

un título de médico y que cumple funciones en la superación de las barreras comunicativas, así como en la provisión de servicios sanitarios. El ASBC es también haitiano, pero sus estudios universitarios los realizó en República Dominicana. En relación con este último ASBC, se señala que su acción está asociada a una oficina de integración, creada también por Arturo y que busca trabajar con población migrante y con personas del mundo trans. Por tanto, el ASBC médico es parte de la oficina de integración.

Al salir Arturo del puesto de director, por motivos que se detallarán en el capítulo, el ASBC médico fue desvinculado del hospital. Sin embargo, según lo que señala el informante, hasta el día de hoy se mantiene el ASBC orientador.

Sebastián

Es especialista en odontología y ha trabajado desde el año 1997 en un hospital de la Región de Coquimbo, ubicado en una zona alejada de las grandes urbes de la región. Como director del hospital, tuvo experiencias previas a la actual, en el puesto de director subrogante, los años 2006 y 2010. Sin embargo, desde el 2019, se ha desempeñado como el director oficial del centro.

Con respecto a la población haitiana, Sebastián comenta que ya en el año 2019 se había producido un incremento de estos usuarios, en especial, de mujeres embarazadas. Frente a tal situación, desde la sociedad civil, representada por el Consejo Consultivo del hospital, cuyo rol es presentar la visión y los cuestionamientos hacia la labor del hospital en la comunidad, se propuso incorporar a un ASBC para que pudiera vincularse con el colectivo haitiano que llegaba al centro. De hecho, el mismo Consejo Consultivo propuso a una persona haitiana que habitaba en la comuna donde está el hospital para que asumiera el puesto de ASBC.

A pesar de que Sebastián detecta que ha habido una disminución en el flujo de usuarios haitianos, el ASBC todavía se mantiene en el centro.

1.2. Ámbito educativo

Rodolfo

Este informante es profesor de educación primaria (en Chile, profesor de educación general básica) y llegó el año 2021 a un establecimiento emplazado en la Región Metropolitana, en una de las comunas con mayor cantidad de migrantes haitianos. La escuela cuenta con niveles para educación preescolar y primaria.

Antes de comenzar a trabajar en esta escuela, fue director de otro centro educativo en una comuna distinta, pero en la que también había familias haitianas.

La escuela que dirige Rodolfo, en la actualidad, es una de las primeras que incorporó a un ASBC para vincularse con las personas de Haití. Según lo que señala el informante, el 38% de la matrícula de este lugar corresponde a niños haitianos.

La perspectiva de Rodolfo se basa, en general, en su experiencia previa en una escuela con un número elevado de estudiantes haitianos, pero que no contaba con ASBC y el establecimiento en el que se desempeña ahora, en el que ya estaban implementados los servicios del ASBC, no solo en el centro, sino en todos los colegios públicos de la comuna.

Lucas

El entrevistado tiene el título de profesor de educación primaria y es director de una escuela de la Región Metropolitana, ubicada en una comuna que también posee una alta cantidad de migrantes haitianos. Esta escuela está orientada solo a la educación primaria.

Lucas comenzó a trabajar en la escuela desde el año 2010, como profesor de lenguaje y de matemática. El año 2018 asume como director oficial del establecimiento, a través de un concurso público, pues en periodos anteriores se desempeñó como director subrogante.

La larga trayectoria de Lucas en la escuela nos permite obtener un relato sobre las características del flujo haitiano en el centro. Indica que, desde los años 2012 y 2013, comienza a detectar un aumento progresivo de niños haitianos en el colegio. El flujo incrementa tanto en estos años que ya para el 2015 y 2016, los estudiantes de esta nacionalidad constituyen una mayoría del total de matriculados. Según el entrevistado, la primera mayoría de estudiantes era de haitianos, seguida por chilenos y peruanos.

Ante tal contexto, Lucas decide contratar a un ASBC haitiano que cumplía, a su vez, labores de profesor para los niños de Haití, enfocándose en hacer clases de español. Frente a la alta demanda de personas de este origen, se decide contratar a un segundo ASBC con las mismas funciones. Los dos ASBC estaban contratados bajo la figura de profesionales de la educación, en una categoría similar a la que tienen los psicólogos, trabajadores sociales y psicopedagogos en el sistema educativo chileno.

Sin embargo, después del año 2017, el director decidió desvincular a los dos ASBC del centro (uno de ellos es destinado como ASBC a otra escuela de la misma comuna), puesto que consideró que su función no era apropiada para las necesidades del centro. Esta

reflexión surgió tras una pasantía que realizó en un país norteamericano, en la que observó cómo trabajaban las escuelas con los niños migrantes, proceso en el que se incorporan a psicopedagogas, pero no a ASBC con labores de profesor.

De esta manera, opta por contratar a otros dos ASBC, un hombre y una mujer haitianos, pero esta vez bajo el puesto de asistentes de la educación, ya que no se buscaba que ellos cumplieran labores de profesor. Estos ASBC siguen prestando servicios para la escuela.

1.3. Ámbito judicial

César

Este informante es juez en un tribunal de juicio oral en lo penal de la Región Metropolitana, lo que implica que, en su caso, los usuarios haitianos siempre se presentan en audiencias orales, sin que exista alguna mediación escrita.

César es de profesión abogado y tiene un magíster relacionado con el derecho penal. Desde el año 2005 se desempeña como juez en el tribunal.

Para César, en su experiencia, los haitianos a los que ha debido prestar servicio han sido siempre víctimas o testigos, lo que implica que están a cargo de otro organismo, la Fiscalía o Ministerio Público. En otras palabras, es la Fiscalía la que lleva a las víctimas o testigos de un caso a un juicio oral. Además, César detecta que los usuarios haitianos comenzaron a aumentar desde los años 2017 y 2018. Con ellos, se comunica mediante un ASBC proporcionado por la Fiscalía.

Cristian

El entrevistado es juez de un juzgado de letras en la Región de Valparaíso, que trabaja casos civiles y laborales. Además de juez, Cristian comenta que ha trabajado como intérprete del Poder Judicial, en las combinaciones inglés-español y portugués-español.

Cristian comenta que comenzó a desempeñarse como juez en el centro el año 2012 y que, desde el año 2018, detectó un aumento de población haitiana en el juzgado, lo que atribuye a su localización, ya que en la zona se desarrollan actividades agrícolas en las que trabajan los haitianos.

A diferencia de César, los procedimientos que se desarrollan en el juzgado de letras pueden estar mediados por comunicaciones escritas que presentan los abogados o por audiencias orales. En este contexto, indica que existen instancias en las que los usuarios haitianos deben presentarse a declarar directamente en una audiencia, sin intermediación de los abogados. Cuando esto ocurre, Cristian accede a un servicio de ASBC por

videollamada, una empresa que contrata el Poder Judicial para ofrecer servicios gratuitos de ASBC en distintas lenguas, incluyendo el criollo haitiano.

El entrevistado cuenta, además, que cuando se presenta un usuario que no habla español, existen dos opciones para obtener servicios de ASBC o de interpretación: el primero de ellos es recurrir a un listado de peritos en traducción e interpretación que han sido reconocidos por el Poder Judicial. A este tipo de profesionales se accede cuando la persona tiene recursos económicos suficientes como para financiarlo.

Al contrario, si el usuario no cuenta con los medios, se le concede el “privilegio de pobreza”, en el que reciben un servicio gratuito, a través del sistema por videollamada. Cristian comenta que, en todos los casos en los que ha trabajado con usuarios haitianos, se ha comunicado con ellos a través del sistema de videollamada.

En la siguiente tabla, se muestra un resumen de las características de los informantes.

Tabla 13. Resumen del perfil de los encargados por ámbito.

Ámbito	Informante y profesión	Lugar de trabajo	Periodo como encargado del centro
Sanitario	Arturo Médico cirujano	Hospital de urgencias Región Metropolitana	2016-2018
	Sebastián Odontólogo	Hospital Región de Coquimbo	Subrogante: año 2006 y 2010. Oficial: año 2019-actualidad
Educativo	Rodolfo Profesor educación básica	Escuela Región Metropolitana	2021-actualidad
	Lucas Profesor educación básica	Escuela Región Metropolitana	2018-actualidad
Judicial	César Abogado	Tribunal de juicio oral en lo penal Región Metropolitana	2005-actualidad
	Cristian Abogado	Juzgado de Letras Región de Valparaíso	2012-actualidad

Fuente: elaboración propia.

2. Los usuarios haitianos en los servicios públicos

Como veníamos introduciendo en el apartado anterior, en todos los casos, se identifica un aumento significativo del flujo de migrantes haitianos en los centros.

En el ámbito sanitario, se indica que aumentó el número de usuarios haitianos que acudían al hospital, en especial, de embarazadas: “dentro de estas cosas y viendo que en [la comuna de la Región de Coquimbo] había aumentado mucho la población haitiana, sobre

todo, que los que más consultaban en el hospital eran las mujeres embarazadas [...]” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Por su parte, en el hospital de urgencias, Arturo señala que empezó a observarse una alta demanda de usuarios de Haití, generando desafíos para el hospital. Este director ofrece algunos datos numéricos:

[...] era una demanda alta, estamos hablando de una población de más o menos tres personas que se daban de alta al día del hospital, de un total de 360 camas que eran en ese minuto, o sea estamos hablando casi del 1% del total de los egresos eran haitianos [...], yo sabía que eran alrededor de 200 mil personas las que estaban llegando [a Chile] y en su mayoría se atendían en Santiago, en el hospital, porque vivían en [una comuna de la Región Metropolitana] y les correspondía este hospital. Entonces, todo eso fue lo que nos llevó a tomar esa decisión (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana)

El aumento de migrantes haitianos no solo se observa en el ámbito sanitario, sino que también en el educativo, tal como señala Lucas, cuyo establecimiento se localiza en la Región Metropolitana:

Bueno, primero está el tema de que yo cuando llegué el 2010 como profesor, no había una gran cantidad de niños migrantes, habían migrantes que, en esa época, eran los bolivianos y peruanos principalmente ¿ya? Que era en el año 2010. Ya acercándonos al 2012, 2013, empieza a llegar el tema de la migración haitiana y ahí ya, con otro cargo en el 2013, con el cargo de director hubo todo un revuelo, porque empezaron a llegar muchos, muchos, muchos niños a la escuela y de la comunidad haitiana, la cual se transformó después ya, para el año 2015 y 2016, como la mayoría de la escuela era la comunidad haitiana (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Se refiere a los distintos flujos de migrantes que recibió la escuela, desde su llegada el año 2010. En esta época, el establecimiento no estaba exento de estudiantes migrantes, pues contaban con niños de Perú y de Bolivia, aunque en estos países, el español tiene el estatus de lengua oficial. Luego, desde el año 2013, Lucas comenzó a observar un aumento de estudiantes haitianos, de forma tal que para los años 2015 y 2016, los niños provenientes de familias haitianas eran los más predominantes, incluso más que los chilenos.

En el área de educación, otro de nuestros informantes indica el significativo porcentaje de la matrícula de la escuela que se reconoce como haitiana: “partimos del hecho que son el 38% de nuestra población escolar, de nuestras familias, 38% no es menor” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En el ámbito judicial, los informantes también detectan un cambio en el flujo de usuarios haitianos y observan un crecimiento de esta población en los tribunales. Para Cristian, la cantidad de haitianos en el juzgado en el que trabaja se debe al desarrollo de la actividad agrícola en la región, actividad económica en el que se desenvuelven las personas de Haití:

Sí, nosotros tenemos una comunidad importante de inmigrantes haitianos. Mi territorio jurisdiccional corresponde a la provincia de [la Región de Valparaíso] y, por sus características agrícolas, la mano de obra de la nacionalidad haitiana es muy relevante en la comunidad económica de la provincia. Y eso genera que gran parte de los usuarios del tribunal correspondan a esa comunidad (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Para el otro juez, si bien no se refiere con detalle al flujo de haitianos, sí señala que su incremento se detecta en un periodo de tiempo determinado: “Así es, yo diría que esto acontece, el aumento, aproximadamente, en el año 2017, 2018” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana). Los años indicados por el informante se condicen con lo que señalan las estadísticas, con respecto al aumento en el ingreso de población haitiana a Chile.

Con todo, Sebastián puntualiza que, después de la pandemia, ha observado una disminución en la cantidad de usuarios haitianos:

Ahora, actualmente, lo que se ha visto es que la población haitiana ha bajado en presencia, digamos, en I. [comuna], ya no es tan tan grande como fue en un momento. Debe haber influido la pandemia, confluyeron otras situaciones y tenemos otro tipo de migración que ya habla el español (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En todos los casos descritos, el incremento de los usuarios haitianos en los centros es el que motiva la implementación de ciertas medidas orientadas al trabajo con esta población. Una de estas medidas es la contratación de ASBC, como respuesta, sobre todo, a las barreras comunicativas que emergen con los haitianos.

3. La comunicación con los usuarios haitianos

Los entrevistados se refirieron a las características que adquiere la comunicación con los usuarios haitianos y comentaron, en los tres ámbitos, que las barreras comunicativas son un obstáculo que dificulta la provisión del servicio.

Así, por ejemplo, en el caso del ámbito sanitario, Sebastián describe que, con las personas haitianas se evidenciaban problemas lingüísticos que requerían de algún nexo para poder ser abordados:

[...] normalmente se consideraba a todas las personas de haitianas como de alto riesgo. Como centro derivador teníamos que resolver esa problemática y, desde la misma sociedad civil, surgió este planteamiento de que faltaba un nexo entre esta comunidad por problemas lingüísticos (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

El informante se refiere a la necesidad de resolver la problemática de las personas haitianas, consideradas usuarios de alto riesgo. Esta caracterización se relaciona con su situación de migrantes, así como con las diferencias lingüísticas que existen con este grupo. Además, Sebastián agrega que la comunicación con los haitianos era compleja y

que no existían certezas sobre si los tratamientos, proporcionados en español, eran comprendidos realmente:

[...] era muy complicada [la comunicación] y la verdad es que existía siempre la duda de que si todas las instrucciones fueron entendidas y se podían cumplir. Así que la verdad es que, viendo ese problema, porque muchas veces los pacientes se repetían y volvían con la misma condición [...] (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

El director del hospital evidencia los problemas de comunicación con los usuarios haitianos por las veces en que estas personas volvían al hospital sin mejoras en su condición. De ahí que pensara que las instrucciones entregadas no eran comprendidas.

En el ámbito educativo, Lucas también dio cuenta de las dificultades que emergieron porque los estudiantes haitianos de la escuela no hablaban español, sino que solo criollo haitiano:

Y ya, una vez que ya nosotros con el correr de los años, nos empezamos a dar cuenta y empezamos a tener dificultades con el idioma ¿ya? Porque los niños llegaban hablando creol y no sabían absolutamente nada de español (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Por otro lado, el entrevistado comenta que la comunicación con los padres y madres haitianos también era compleja, no solo por su desconocimiento del español, sino porque en muchos casos, los profesores se valían de documentos traducidos al criollo haitiano para entregar información importante, que los padres tampoco comprendían, ya que no sabían leer:

[...] lo otro es que [en] la comunidad haitiana hay una gran mayoría de apoderados que son analfabetos ¿ya? Entonces tampoco saben leer, no saben escribir [...], entonces lo que nos pasaba con ellos, nosotros podíamos mandar comunicaciones, también empezamos a mandar comunicaciones en español y en creol, pero no cumplían po, entonces cuando después hablábamos con algunos niños, me decían: [discurso referido] pero tío, si mi papá no sabe leer [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En el ámbito judicial, uno de los entrevistados indica que los ciudadanos haitianos tienen dificultades para poder comunicarse en español, en particular, cuando están en las audiencias orales en las que deben relacionarse con los jueces sin intermediarios:

Ellos tienen una dificultad bastante importante para comunicarse en idioma castellano. Los abogados hacen de primera línea de interpretación o de comunicación si se quiere, pero muchas veces eso no es suficiente, porque ellos deben comunicarse directamente con el tribunal, sin la intermediación de los abogados, que generalmente lo hacen a través de los escritos que presentan. Pero, cuando son ellos, los ciudadanos haitianos quienes tienen que presentarse y comparecer para declarar es donde se produce la mayor dificultad, porque no hay intermediario en principio, entre la persona y el juez (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

De acuerdo con Cristian, la comunicación entre el juez y el usuario haitiano es la que genera mayores dificultades en las audiencias cuando esta interacción se realiza en español.

En síntesis, en los tres ámbitos se constata la emergencia de barreras lingüísticas entre los servicios públicos (donde la comunicación se realiza en español) y los usuarios haitianos. El surgimiento de estas dificultades de comunicación genera distintas respuestas, lo que se puede apreciar en la siguiente red de conceptos:

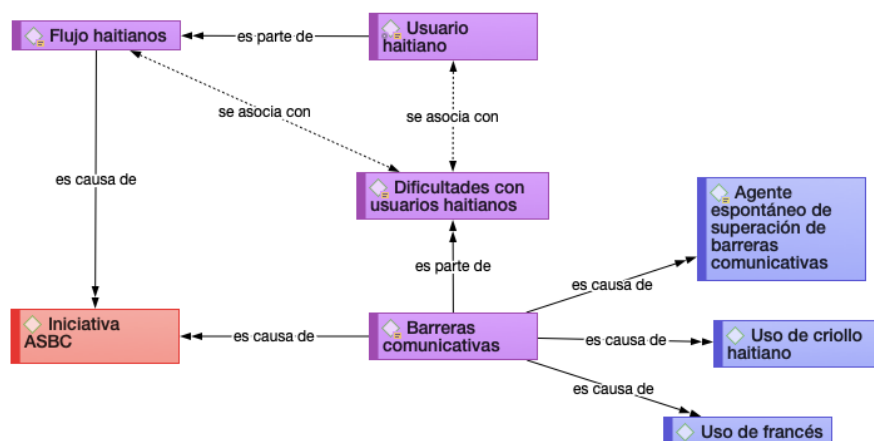


Figura 23. Red de conceptos sobre las dificultades comunicativas que emergen con los haitianos.

En la red, reflejamos la relación que existe entre el aumento del flujo de haitianos en los centros, lo que ocasiona una serie de dificultades en los establecimientos por las diferencias culturales y comunicativas entre los servicios públicos chilenos y la comunidad haitiana. Frente a las barreras comunicativas, que describimos en el apartado siguiente, se proponen distintas iniciativas que buscan abordarlas, aunque no todas tienen el mismo impacto. En algunos casos se recurre a agentes que intermedian la comunicación, de manera improvisada, como niños, en otros casos se usa el francés como una supuesta lengua común entre el usuario haitiano y el proveedor de servicio y, en un establecimiento, se menciona el intento por enseñar algunas frases en criollo haitiano a los proveedores de servicio. Además, se incorporan ASBC como respuesta a los obstáculos comunicativos en los centros.

3.1. Comunicación con un agente improvisado de superación de barreras comunicativas

Solo en el ámbito educativo hemos detectado prácticas de comunicación mediada por un agente espontáneo, es decir, una persona que tiene conocimientos de español y de criollo haitiano y que, de manera puntual, intermedia la comunicación entre el proveedor y el usuario. Sin embargo, esta persona no está contratada para desempeñarse como ASBC.

En el caso que describimos, observamos instancias de intermediación lingüística por parte de menores. El director comenta que, cuando comenzó a llegar mayor cantidad de población haitiana, una estudiante que llevaba más tiempo en la escuela y que tenía mayor dominio de español comenzó a intermediar la comunicación con las familias de Haití:

Entonces ahí empezaron a jugar un rol fundamental los estudiantes que ya eran haitianos. Y que teníamos una niña y ella ya estaba con nosotros desde antes, era como la única niña de color que teníamos acá en la escuela, por lo tanto, ella era nuestra facilitadora [ASBC] ¿ya? Entonces la mandábamos a buscar: [discurso referido] mira, ¿qué quiere esta apoderada? [<discurso referido]. Y ella nos hacía las veces de facilitadora ¿ya? (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Lucas describe la importancia que tuvo esta estudiante para poder tratar de canalizar los requerimientos y preguntas de los padres y madres haitianos que contactaban a la escuela. En esta situación, la valoración de su manejo del español es la que resulta significativa para pedirle asistencia como intermediadora lingüística, antes de la contratación de los primeros ASBC: “[...] ella era súper, bueno, se manejaba muy bien en el español, porque ella me dijo que, bueno, nació en Haití, pero estuvo hartoo tiempo en República Dominicana. Entonces República Dominicana hablan hartoo en español” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Además, el informante describe con más detalle cómo se desarrolla la situación comunicativa cuando intervienen los menores:

[...] sin ellos [los ASBC] tendríamos más dificultades, tendríamos que ir de nuevo a lo que teníamos antes, que eran nuestros propios estudiantes que eran facilitadores, ellos nos traducían: [discurso referido] no, tío, mire, la mamá quiere matrícula en tal curso [<discurso referido]. [Discurso referido director:] Ah, ya, dile que no hay [<discurso referido]. Entonces, teníamos que estar así: [discurso referido] dile, ¿qué dijo? [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Se observa que la comunicación en la que intermedian menores es más bien emergente y espontánea (por ejemplo, cuando el informante señala “la mandábamos a buscar”, lo que demuestra que la instancia no estaba planificada), pero es una práctica que estuvo extendida en la escuela antes de la contratación oficial de los ASBC. Además, se observa que la comunicación con las familias es más bien indirecta, pues la comunicación se establece entre el estudiante con el profesional y el estudiante con el apoderado haitiano.

Es preciso señalar que Lucas es el único informante que da cuenta de la comunicación, a través de un agente improvisado de superación de barreras comunicativas y lo mencionamos, ya que ejemplifica un caso de intermediación lingüística por parte de menores.

Los obstáculos comunicativos son una de las dificultades más claras a las que deben enfrentarse los encargados de centros. Ante tal obstáculo, una de las respuestas es contratar a ASBC que permitan intermediar en la comunicación entre el usuario y el proveedor de servicio. Sin embargo, también identificamos otras acciones que tenían como propósito abordar los obstáculos lingüísticos que se producen con los usuarios haitianos, como el uso de otras lenguas, en concreto, el francés y el criollo haitiano.

3.2. Uso de francés y de criollo haitiano

En las dos situaciones descritas por los encargados de los hospitales, se describen situaciones en las que los proveedores de servicio usan el francés, considerando que esta podría ser una lengua válida para establecer algún tipo de comunicación con los usuarios haitianos: “[...] algunas personas sabían francés y, a través del francés quizás, pero era muy complicada [la comunicación]” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Si bien Sebastián evidencia que algunos profesionales trataban de comunicarse con los usuarios haitianos en francés, la comunicación seguía siendo complicada. Para Arturo, la explicación de las dificultades comunicativas cuando se usa esta lengua es la siguiente:

[...] los médicos, algunos de ellos hablaban francés y con eso, cuando había algún haitiano llamaban al que sabía francés, pero yo sabía que el creole era un idioma mucho más complejo que eso y que no bastaba con uno que supiese algo de francés ¿no? Sino que era un idioma completo, nuevo, distinto (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Arturo revela una creencia extendida en la sociedad chilena, en la que se piensa que puede existir intercomprensión entre el criollo haitiano y el francés, aun cuando son lenguas distintas. Por consiguiente, tratar de comunicarse en francés implica recurrir a una tercera lengua común que, según lo indicado por los informantes, no permite superar las barreras comunicativas.

Además del uso del francés, un informante comenta que decidieron acudir a frases en criollo haitiano para tratar de comunicarse con los estudiantes. El director puntualiza que, durante la primera etapa de recepción de familias haitianas en los establecimientos, se le pidió a los ASBC que les enseñaran a los profesionales algunas instrucciones en criollo haitiano:

[...] eso es lo que te decía yo, que nosotros partimos con los profesores haitianos, que ellos nos enseñaban el creol. Ellos nos estaban enseñando el creol, todo lo que es oraciones, así como básicas: “cállate”, “siéntate”, “saca tu cuaderno”, cosas muy sencillas que podían trabajar los niños (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita, la idea que subyace en Lucas es que los profesores aprendan criollo haitiano para poder comunicarse con los estudiantes. Con todo, se observa que

este aprendizaje solo se basa en la memorización de algunas frases sencillas que permiten dar instrucciones a los estudiantes.

A pesar de haber realizado algunos esfuerzos en establecer una comunicación con los usuarios haitianos, a través de estas dos lenguas, ninguno de los informantes indica que los obstáculos comunicativos se hayan superado, de manera efectiva. La tercera iniciativa recae en la contratación de ASBC en cada centro, la que describiremos a continuación.

4. La iniciativa de los ASBC

En este apartado, describiremos la implementación de la iniciativa de ASBC en los tres ámbitos. La siguiente red conceptual grafica los distintos temas que han emergido en el análisis:

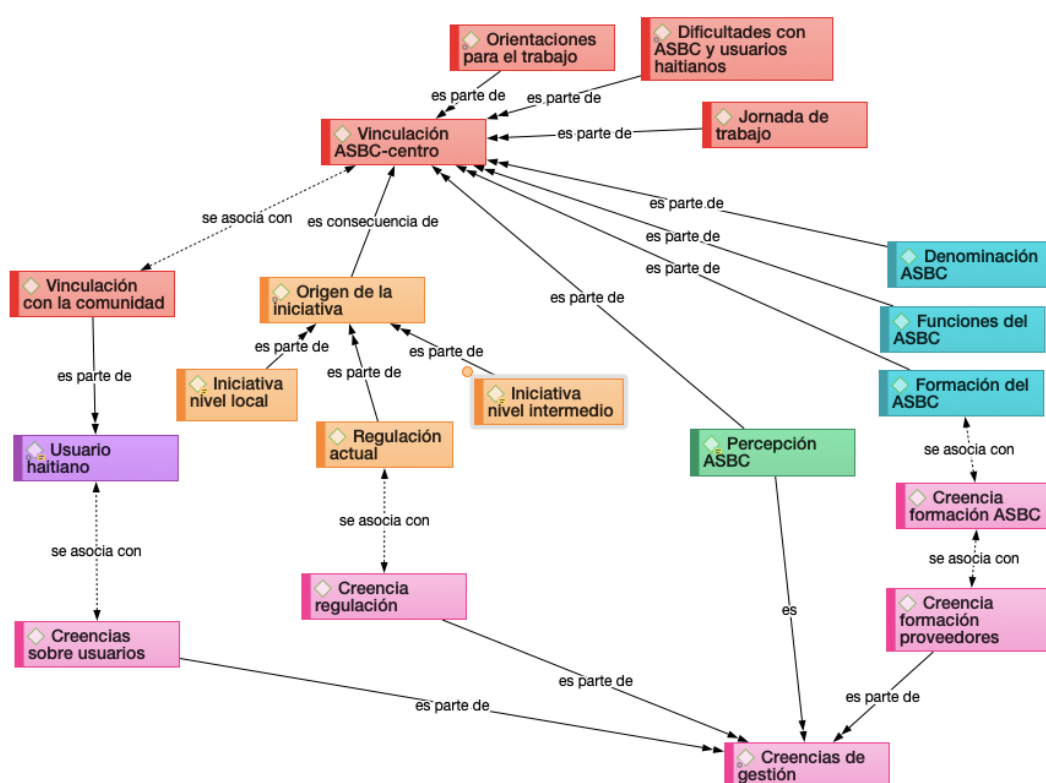


Figura 24. Red conceptual sobre el desarrollo de la iniciativa del ASBC en los centros.

4.1.El origen de la iniciativa

En los siguientes apartados describiremos de dónde provienen las iniciativas para incorporar ASBC en los distintos servicios públicos.

4.1.1. Desde los marcos normativos

Como ha sido la tónica a lo largo de los capítulos de presentación de resultados, la existencia de marcos normativos que regulen la presencia o la actividad de ASBC en

Chile es marginal y con escaso desarrollo. En las entrevistas, se ahondó en el conocimiento de los participantes sobre este tipo de regulación para el contexto en el que trabajan. En esta sección, ahondaremos en las referencias a los marcos normativos a los que aluden los informantes para contar con servicios de ASBC en sus centros.

En el ámbito sanitario, solo uno de los informantes se refiere a marcos normativos que intervienen en la implementación de la figura del ASBC en el hospital y que es, de hecho, la justificación para haber incorporado a dos personas que cumplieran tareas de ASBC.

De acuerdo con el relato de Arturo, emplear al profesional médico trajo consigo una serie de dificultades (ver el apartado 4.2.7.). Una de ellas fue el cuestionamiento a la contratación de este profesional, por no contar con una validación de su título universitario en Chile. Sin embargo, el informante se ampara en la constitución chilena para justificar la necesidad de incorporar al profesional. En concreto, en la constitución se aseguraría el acceso a los servicios de salud:

[...] porque la Constitución asegura el acceso a los servicios de salud en Chile y no puede haber un requerimiento de carácter burocrático, por muy académico que sea, que impida a los hospitales desempeñar esa función y ese tema escaló, incluso llegó a la SEREMI de Salud y a la Contraloría General de la República y ambas instancias fallaron en favor de nosotros (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Si bien en la constitución no existe un apartado explícito que se refiera a la contratación de un ASBC, el entrevistado apela a esta figura como una forma de cumplir el artículo de la constitución referido a brindar acceso a la salud.

Una situación similar es la que describe uno de los entrevistados del ámbito judicial, quien señala que contar con un ASBC en un juicio en el que participe un usuario que no habla español es parte de las garantías del debido proceso, según su interpretación de lo que constituyen estas garantías:

[...] Porque, en el fondo, es una parte de las garantías del proceso, yo así lo interpreto, que la actuación de la persona supone que se observen ciertas garantías. Una de ellas es que él tenga pleno conocimiento de la instancia judicial en la que se encuentra y el idioma puede ser una barrera que no sea visible en una primera mirada [...] (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Se desprende de la cita que, a través de la interpretación de la norma, es el propio juez quien llega a la conclusión de que se debe contar con un ASBC en una instancia oral, de manera que la persona involucrada pueda tener pleno conocimiento de la instancia en la que se encuentra. Sin embargo, aclara que esta medida no es obligatoria y que, incluso, algunos intervinientes se oponen a la presencia de un intérprete:

No, no, no es obligatorio. Y casi siempre el abogado que lo representa, que pide que se haga a través de un intérprete y el abogado que representa a la parte contraria para que él incurra en algún error se opone a que actúe un intérprete (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Cabe destacar que ninguno de los participantes menciona el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos como marco regulatorio.

En los casos de Arturo y Cristian, la interpretación de un marco normativo es la que posibilita la implementación de servicios de ASBC, aun cuando la legislación a la que se refieren los informantes no indica, directamente, el contar con este tipo de figura.

Por su parte, el juez de la Región Metropolitana no se refiere a ninguna regulación específica que él deba hacer cumplir, para incorporar al ASBC en un juicio oral. De todos modos, enlaza la presencia de los ASBC con las víctimas y testigos de un caso, por tanto, estos últimos actuarían como prueba de un determinado delito. Por consiguiente, el juez considera que es obligación del demandante (el Ministerio Público o Fiscalía) aportar los mecanismos que permitan entender al testigo o prueba presentada, lo que incluye la presencia de un ASBC (“traductor, intérprete o facilitador”):

[...] como es la Fiscalía y el Ministerio Público quien realiza la investigación penal, y por lo tanto, es quien sostiene la acusación en el juicio, es como el demandante, digamos, ellos son los que presentan las pruebas de cargo y, junto con presentar la prueba de cargo tienen que, a su vez, también asegurar los mecanismos que permitan entender esa prueba. Por lo tanto, a ellos les compete presentar al testigo y les compete también entonces presentar a la persona que va a actuar como traductor, intérprete o facilitador (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Ahora bien, César señala que existe una regulación que dictaminaría la presencia de ASBC en las instancias judiciales en las que el usuario no habla español:

[La regulación] se aplica en todo Chile, cada vez que una persona va a rendir testimonio en un juicio y si es que no habla la lengua castellana, tiene que estar acompañado de un traductor, es fundamental, es esencial que la persona entienda bien qué es lo que se le está preguntando, con toda exactitud y, por lo tanto, pueda contestar esas preguntas también con toda exactitud. De manera que no puede haber un juicio oral en ninguna parte, sea haitiano o no sea haitiano, puede ser incluso alguien con lengua mapuche, o puede ser alguien no sé, con otro tipo de... incluso limitaciones dentro del lenguaje, puede ser alguien que requiera, no sé, que se comunica a través de señas, sordomudo, tiene que haber un traductor, un facilitador (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Existe una obligatoriedad de contar con un traductor en cualquier circunstancia en que la persona no pueda comprender qué se le pregunta, independientemente de la nacionalidad del usuario o de su forma de comunicarse.

Aunque el informante no ofrece la norma exacta en la que se indica la necesidad de contar con un intérprete, su afirmación es coherente con lo que aparece en el Código Procesal Penal, artículo 291:

Sin embargo, quienes no pudieren hablar o no lo supieren hacer en el idioma castellano, intervendrán por escrito o por medio de intérpretes.

El acusado sordo o que no pudiese entender el idioma castellano será asistido de un intérprete que le comunicará el contenido de los actos del juicio.

Asimismo, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, ratificado por Chile en 1972, se indica en el Artículo 14, 3.f): “[...] Que toda persona acusada de un delito tendrá derecho, en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas: [...] f) A ser asistido gratuitamente por un intérprete, sino comprende o no habla el idioma empleado en el tribunal”.

Al contrario de lo que han indicado los informantes anteriores, el director del hospital de la Región de Coquimbo considera que no existe regulación específica para abordar el tema de los ASBC y que, por lo mismo, es cada centro el que busca cómo superar las barreras de comunicación con la población haitiana. Al preguntarle por su conocimiento acerca de la existencia de alguna regulación del ASBC, indicó:

A ver, en qué sentido la regulación, porque la verdad se fue creando de a poco la normativa, porque la verdad es que al principio nacían, como te dije yo, por iniciativas locales ¿ya? No había como algo establecido a nivel nacional. Por eso, no en todos los hospitales me imagino que hay ¿te fijas? Yo no sé si en la cuarta región [Región de Coquimbo] habrá otro (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Para este informante, la falta de normativa es la que evidencia el que no existan ASBC en todos los hospitales de Chile, sino que su presencia depende de lo que él llama iniciativas locales, es decir, por la gestión que se realiza en cada uno de los centros en los que podría emerger este tema. Incluso, Sebastián considera que nunca se generó una política a nivel nacional que se hiciera cargo de la comunicación con los usuarios haitianos: “[...] lo único que yo veo que son iniciativas locales y que dependen de la persona que esté tomarlas, entonces no hubo una cierta política nacional con respecto a eso que, en algún momento, fue muy importante para todos” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En la misma línea, los entrevistados del ámbito educativo no reconocen ningún tipo de regulación existente para la contratación de ASBC, sino que esta medida ha dependido de la gestión de las mismas escuelas.

4.1.2. Desde el centro que provee el servicio

Los encargados describen, en detalle, de qué manera surgió y se implementó la idea de trabajar con los ASBC en sus centros.

Ámbito sanitario

Los dos informantes comentan que la iniciativa de incorporar a un ASBC proviene desde el mismo centro y la decisión de contratar a esta figura ha sido tomada durante sus periodos como directores de los hospitales.

Sebastián narra cómo se tomó la decisión de contratar a un ASBC en su establecimiento sanitario, una idea que fue propuesta, en primera instancia, por la sociedad civil, en lo que se denomina el Consejo Consultivo. En concreto, son estas personas las que proponen contratar a un ASBC que pudiera interpretar y actuar de nexo con la comunidad haitiana. En consecuencia, el director del hospital se compromete a incorporar a esta figura en el centro:

Así que, dentro de los compromisos que quedaron, normalmente, yo hago compromisos con ellos [con la comunidad] para ir mejorando ciertas circunstancias, este es un compromiso que adquirí dentro de los primeros meses de mi gestión. De tener una persona que hiciera de intérprete y que coordinara, digamos, y conociera estas situaciones (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En el caso descrito, la idea original de contar con un ASBC surge desde las mismas personas de la comunidad en la que se inserta el hospital y, luego, es el director del hospital, quien decide de qué manera se hará la contratación del ASBC, así como las funciones y características que tendrá esta figura.

En cuanto al hospital de la Región Metropolitana, la idea de incorporar a un ASBC surge desde el mismo director, quien ante el tipo de usuarios que recibía (migrantes y personas trans) decidió implementar, en conjunto con su equipo, una oficina de integración:

Yo le encargué a él [miembro del equipo] que armara una oficina de integración que tuviese como objetivo facilitar el acceso a los servicios de salud de esta población migrante, no solamente migrante haitiano ¿cierto? Sino que, a veces, al [hospital] llegan chinos, rusos, gente que no habla la lengua castellana y también para integrar a toda la gente del mundo de la prostitución callejera, que muchos de ellos son trans por una cuestión meramente geográfica [...]. Entonces, fueron esas dos o tres cosas los objetivos de la oficina, pero el principal de ellos, digamos, fue contratar a un médico haitiano (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Como se observa en la cita, la idea de la creación de la oficina es propuesta por el mismo director, quien encarga su implementación en el hospital. Además, el informante resalta que el objetivo principal era la contratación de un ASBC médico de nacionalidad haitiana, de manera que pudiera vincularse con esta comunidad. En cuanto a las personas trans, se nos ha indicado que esta oficina organizaba charlas para concientizar a la comunidad para prestar un servicio más pertinente. Las charlas se realizaban en conjunto con una asociación de personas de esta comunidad.

Junto con la creación de la oficina, el director del hospital solicitó la contratación de otra persona, a la que denomina “facilitador de piso” (nos referiremos a estas etiquetas más

adelante), de nacionalidad haitiana, que entrega indicaciones a los usuarios que llegan al hospital, en particular a los haitianos:

[...] y también contratamos a otra persona, una persona que se llamaba D.L., que ese todavía está trabajando ahí, que ese era un facilitador de piso, que son estas personas que están en la sala de espera del hospital, diciéndoles, indicándoles a los que van llegando a dónde tienen que dirigirse (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

A partir del relato del entrevistado, se observa que las iniciativas de implementar al ASBC médico y al ASBC que orienta, el llamado “facilitador de piso” provienen de su propia gestión. De hecho, la presencia del director es determinante en este centro, ya que, tras salir del puesto directivo, el médico ASBC fue despedido y no existe información clara sobre el devenir de la oficina de integración.

Ahora bien, en los dos casos relatados en el ámbito sanitario, el vínculo laboral con el ASBC se ha visto influenciado por algunos factores externos a las condiciones iniciales de contratación. En el caso del hospital de la Región de Coquimbo, la disminución en el flujo de la cantidad de haitianos que consultan el centro es un factor que tiene consecuencias para el ASBC, ya que, desde la perspectiva de Sebastián, no se mantendría la función principal que tuvo el ASBC al ingresar al hospital. Sin embargo, el director indica que, a pesar de la disminución de haitianos, decidió mantener a la persona en su puesto de trabajo y asignarle nuevas tareas asociadas a la OIRS:

Pero nosotros lo seguimos manteniendo, porque el trabajo de apoyo ya más intérprete ahora, ya pasa como parte del personal de la OIRS [...], así que esa persona se va a mantener con nosotros y la función principal que tenía al principio ha ido variando y le hemos dado otras funciones (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En esta línea, Sebastián más adelante comenta que la asignación de nuevas labores para el ASBC es una forma de justificar su contratación, aun cuando el flujo haitiano haya cambiado y ya el actuar del ASBC no sea, esencialmente, el de vincularse con estas personas:

Y, además, cuando uno ve que ya la función principal, digamos a ver, el tiempo ya no es el mismo para hacer eso, uno tiene que, para poder dejar a esas personas, darles otras tareas, para que se pueda justificar su contratación y eso es lo que hicimos en el fondo (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Cabe destacar que, si bien en el hospital han disminuido los usuarios haitianos, estos no han desaparecido por completo y que, de hecho, el ASBC sigue mediando en la comunicación, por ejemplo, cuando estas personas contactan con el hospital. De todos modos, como esta actividad ha variado y decrecido, el ASBC debe ejecutar otras tareas para evitar su desvinculación del centro.

En el caso del hospital de la Región Metropolitana, se observa que la iniciativa del ASBC médico está sujeta a este director en particular. El cambio de administración en el año 2018 es determinante para la salida del ASBC, un año y medio después: “[...] a él lo echaron el 2019, o sea, logró resistir un año más, porque cuando nosotros nos fuimos, lo dejamos contratado y al dejarlo contratado ya no lo pueden remover así por razones espurias” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Si bien para Arturo la salida del ASBC se debe a cuestiones de ideología (tema que abordaremos en la sección 4.2.7.), lo que queremos resaltar de esta situación es que la presencia del ASBC médico estaba más bien sujeta a la iniciativa del propio director del hospital, quien implantó esta política bajo su gestión y que posteriormente, fue removida cuando director se desligó del centro. De todos modos, la presencia del ASBC facilitador de piso se ha mantenido en el tiempo, según lo que señala el mismo entrevistado: “[...] también contratamos a otra persona, una persona que se llamaba D.L., que ese todavía está trabajando ahí” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En los dos casos descritos, observamos que la presencia de los ASBC es una iniciativa que surge a partir de la gestión de cada uno de los directores. Además, es una figura que se encuentra sujeta a factores externos. En el hospital de la Región de Coquimbo, la disminución del flujo de haitianos modificó las funciones principales del ASBC, mientras que, en el hospital de la Región Metropolitana, el equipo encargado de la gestión fue reemplazado por otra administración que no consideraba necesario el trabajo del ASBC médico.

Ámbito educativo

En el área de educación, la llegada de los ASBC solo es relatada por uno de los informantes, que fue quien introdujo esta figura en la escuela. El proceso de contratación e inserción de los ASBC en el quehacer de la escuela ha sido extenso y se caracteriza por dos momentos distintos: el primero de ellos parte de la incorporación de dos ASBC, de nacionalidad haitiana, que cumplían las funciones de profesor. El segundo momento corresponde a la desvinculación de estos primeros ASBC profesores y a la contratación de dos ASBC que cumplen funciones de asistentes de la educación.

La implementación de un ASBC que cumpliera labores de profesor fue la primera decisión que tomó el director de la escuela, pues se buscaba que trabajara con los estudiantes haitianos directamente:

[...] se contrató primero a un profesor ¿ya? Profesor haitiano. Entonces, ese profesor después él no nos daba abasto con la cantidad de niños haitianos que había por curso, entonces después, al año siguiente, contratamos otro profesor haitiano. Entonces, después teníamos dos profesores y se dividían los cursos: uno de primer ciclo y otro de segundo ciclo. Los empezamos a colocar en talleres, talleres de jornada escolar completa donde hacían el trabajo con los niños de enseñarles el español [...]. Entonces, en su momento fue un gran aporte, en su momento, porque yo te estoy hablando del año 2014, 2015 (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Cabe destacar que el informante señala que “en su momento fue un gran aporte” contar con ASBC que cumplieran labores de profesor, pues tras esta primera incursión, Lucas consideró que era más pertinente contar con ASBC que cumplieran otro tipo de funciones no vinculadas con la docencia. En este caso, se mantiene el número de ASBC, pero con un puesto distinto:

Sí tenemos facilitadores ahora, tenemos facilitadores, tenemos dos, pero son asistentes de la educación, son inspectores, nos ayudan con los niños, con los apoderados, con los niños, pero ya no como profesores, los profesores los descartamos y cambiamos y tenemos dos psicopedagogas (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Además, las funciones que en un principio cumplían los ASBC profesores fueron cubiertas por psicopedagogas hispanohablantes, que se encargan de enseñar español a los estudiantes.

La iniciativa de contratar a estos ASBC la tomó el director y la suya fue la primera escuela de la comuna que contó con este tipo de profesionales: “nosotros hemos ido liderando y es feo que lo diga, pero como director he incursionado hartito en esto y nosotros partimos con eso [la contratación de ASBC] [...]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Lucas comenta que, bajo su dirección, se han tomado las primeras determinaciones de incorporar a los ASBC para que trabajen con la población migrante. En la actualidad, otras escuelas de la comuna han replicado la iniciativa y también cuentan con ASBC.

Ámbito judicial

En este ámbito, ninguno de los dos informantes ha sido parte de la iniciativa de incorporación de los ASBC en los tribunales. No obstante, comentan cómo se desarrolla el proceso que los lleva a contar con la presencia de esta figura en situaciones en las que intervienen usuarios haitianos. En el caso del juez de la Región de Valparaíso, el informante indica:

Aunque [los ciudadanos haitianos] tengan un manejo básico del idioma, hay ciertas declaraciones que los pueden comprometer si no entienden del todo la naturaleza de la pregunta o la institución jurídica. Y el Poder Judicial cuenta con un servicio especializado de apoyo en ese tema (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En el caso del juez de la Región Metropolitana, su nivel de intervención es bastante menor, puesto que aun cuando usa los servicios prestados por el ASBC en una instancia judicial, no se encarga de solicitar sus servicios, sino que atribuye esta responsabilidad a la Fiscalía, cuando el usuario es una víctima o testigo:

Así que la comunicación ha sido a través de un facilitador cultural, el que, para efectos de la declaración del ciudadano en el juicio, lo provee el mismo fiscal o el Ministerio Público que presenta al ciudadano haitiano como testigo o víctima (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

4.1.3. *Desde instituciones intermedias*

Aun cuando son escasos los marcos normativos que podrían vincularse con la presencia de ASBC en los centros, los informantes sí detectan algunas iniciativas y directrices en niveles superiores (a nivel de provincia o ministeriales).

En el ámbito sanitario, ambos informantes reconocen que se desarrollaron iniciativas desde niveles superiores, aunque estas no incidieron de manera directa en el trabajo que ya se estaba implementando con los ASBC contratados en cada hospital. Por ejemplo, en el caso del centro de la Región Metropolitana, el entrevistado relata la implementación de una unidad de integración cultural que funcionaba con voluntarios que interpretaban a través de videollamada:

[...] [el servicio de salud] armó una unidad de integración cultural, donde se contactó a voluntarios que hablaran diferentes idiomas: chino, haitiano, qué se yo, ruso. Y se estableció para todos los hospitales del servicio esa función, que en el fondo si llegaba un paciente extranjero, que no hablara castellano, se podían contactar a través de videollamada con esta red de voluntarios que podían hacer de intérpretes, digamos (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El informante especifica que no tiene más detalles sobre cómo opera esta iniciativa, pero considera que es una adaptación de la implementación de los servicios de los dos ASBC (el médico y él con funciones de orientación): “fue como una adaptación de lo que hacíamos nosotros, desde el servicio, con un sentido un poco más limitado, porque ellos lo entendían como un problema idiomático no más, no como un problema de integración real” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En este caso, observamos la coexistencia de una política que viene desde arriba (el servicio de salud, en este caso) versus una que viene desde el mismo centro (los ASBC). De hecho, tras la implementación de la unidad de integración cultural, los ASBC que operaban de manera presencial siguieron trabajando en el hospital. Por tanto, observamos que hubo un periodo en este hospital en el que ambas iniciativas convivieron, pero eran administradas por distintos encargados: el director del hospital en el caso de los ASBC presenciales y el Servicio de salud, en el caso de las videollamadas.

Por su parte, en la Región de Coquimbo, el informante indica que, desde el Ministerio de Salud, recibió documentos traducidos al criollo haitiano que tenían como finalidad asistir en los problemas comunicativos:

No, lo que pasa es que se empezó a crear a través del Ministerio llegaban trípticos, llegaban otros panfletos con creole, específicamente y castellano, para ayudar en la comunicación, pero igual eran medidas que no eran un impacto directo, era un impacto más general que dentro de lo que nosotros necesitábamos como hospital (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Al igual que en el caso de la Región Metropolitana, este entrevistado da cuenta de una iniciativa de traducción proveniente de un nivel superior (el Ministerio de Salud), pero considera que no tiene el impacto deseado para las necesidades que se presentan en el hospital. Aquí también observamos cómo operan dos iniciativas paralelas: una implementada por un nivel superior y otra tomada a nivel local. En este caso y en el de la Región Metropolitana, los informantes consideran que la iniciativa es insuficiente y no se condice necesariamente con lo que los directores locales requieren en sus establecimientos.

En el ámbito de educación, uno de los directores de la escuela atribuye al municipio la decisión de que existan ASBC, debido a la gran cantidad de población haitiana. Frente a nuestra pregunta sobre cómo se tomó la decisión de contratar a un ASBC, Rodolfo respondió: “creo que fue a partir de la necesidad, porque es una de las comunas que tiene mayor migración haitiana. Creo que fue por decisión alcaldicia me parece. Los migrantes son muy potentes en esta comuna” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Si bien el informante no tiene conocimiento directo de cómo ocurrió la contratación del ASBC de su escuela, considera que la iniciativa provendría desde el nivel municipal (“decisión alcaldicia”). Además, explicita que todas las escuelas públicas de la comuna (administradas por la municipalidad) cuentan con ASBC.

Al haber llegado después de la implementación de los ASBC en las escuelas de esta zona de la Región Metropolitana, el informante observa que la medida opera a un nivel intermedio, el municipal, es decir, está por encima de las decisiones de cada escuela, pero por debajo de una iniciativa a nivel ministerial.

Por su parte, Lucas considera que no existen directrices o iniciativas desde el Ministerio de Educación o de algún nivel superior para el trabajo con la población haitiana: “no hay nada en el Ministerio de Educación que dijera «oye, trabájenlo de esta forma, trabájenlo de esta otra forma»” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Asimismo, señala que el Ministerio de Educación, a través del Departamento Provincial, experimentó varias dificultades de comunicación con los usuarios haitianos, razón que motivó a que la institución contratara a un ASBC para que pudiera asistirlos en la atención. Para el informante, la primera dificultad se evidenció porque las personas haitianas no llegaban con la documentación adecuada desde el Ministerio de Educación para matricular a sus hijos en la escuela:

Porque en el Ministerio de Educación, como no entendían, que también tuvimos que ayudar a la gente de la Provincial [Departamento Provincial], enseñarle toda esta parte, que cuando nosotros los mandábamos a buscar el IPE o matrícula provisoria, porque antes era el IPE más la matrícula provisoria y venían con cualquier otra cosa. Entonces yo tenía que de repente mandar a D. [ASBC] con los apoderados y decirle: [discurso referido] mire, necesito esto [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Las dificultades en la entrega de documentación llevaron a que, incluso, uno de los ASBC de la escuela tuviera que ir junto con las familias a conseguir los documentos necesarios para la matrícula. Frente a esta situación, el entrevistado declara que el Departamento Provincial se vio en la necesidad de contratar a un ASBC (“facilitador lingüístico”):

Entonces en el Ministerio, en la Provincial, ellos contrataron después un facilitador lingüístico, porque se dieron cuenta de que necesitaban también uno ¿Ya? Como lo estaban haciendo también en los consultorios o en otras dependencias. Pero a nosotros nos pasaba que teníamos que explicarles y hacer casi hacerles nosotros el trámite (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Así como lo presenta el relato del entrevistado, la presencia del ASBC en el Ministerio de Educación es posterior a la contratación que se hizo en la escuela de Lucas. En otras palabras, sería una iniciativa que partió a nivel de escuela y que luego, por necesidad, también se implementó en niveles superiores como el del Departamento Provincial.

En el ámbito educativo, pareciera que las iniciativas provenientes desde niveles superiores se han tomado tras la primera implementación de ASBC en los centros locales. Esta podría ser una razón por la que existen escasas directrices y marcos normativos que regulen a esta figura en las escuelas.

En el ámbito judicial, se identifica el servicio que ofrece la Corporación Administrativa del Poder Judicial, que provee servicios de interpretación para distintas lenguas, incluidas el criollo haitiano: “[...] es un servicio que el Poder Judicial tiene hace bastante tiempo, pero en el caso del idioma creol es del 2018, al menos en la provincia de [la Región de Valparaíso], cuando se hizo más evidente la necesidad” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Cristian tiene la posibilidad de acceder al servicio que entrega el Poder Judicial para conseguir un ASBC que permita interactuar con los usuarios que hablan criollo haitiano.

No obstante, al ser un servicio provisto por un organismo administrativo del Poder Judicial, Cristian no tiene más detalles sobre cómo opera, sino que solo solicita el servicio, consistente en una interpretación mediante videollamada:

Nosotros operamos con la Corporación Administrativa Del Poder Judicial, que ve, digamos, los temas de gestión y no de juicios [...] Y la Corporación Administrativa, en esa parte yo no manejo más detalle ellos tienen ese contrato y realizan ese contacto con este servicio externo (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Como se observa, el juez tiene la facultad de solicitar al ASBC a la Corporación Administrativa, que es la que coordina y contrata a una empresa privada para que la provea de servicios de interpretación mediante videoconferencia. Por consiguiente, la injerencia del juez del tribunal se remite a requerir el servicio cuando se presenta un usuario haitiano.

Según el relato de Cristian, la Corporación Administrativa cuenta con el servicio y se puede usar cada vez que un juez lo estime conveniente, sin embargo, no es una iniciativa que se haya implementado de manera obligatoria en todos los tribunales, por mandato de este organismo.

4.1.4. Razones para contratar a un ASBC

Aunque las barreras comunicativas son esgrimidas como la razón más importante para contratar a los ASBC en cada centro, los encargados también entregan justificaciones adicionales que amparan la toma de esta decisión.

En el ámbito sanitario, Arturo enumera tres razones para la incorporación de un ASBC médico. La primera es la desorientación a la que se enfrentaban los usuarios haitianos cuando acudían al hospital: “yo creo que eso era lo principal que necesitaban los haitianos, porque llegaban al hospital y se quedaban ahí parados, no sabían bien dónde ir y nadie los ayudaba mucho tampoco” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Además de la desorientación y la falta de ayuda por parte del hospital, el director también indica se requiere una comunicación más efectiva para poder comprender qué les ocurre a los pacientes haitianos:

[...] porque antes lo que hacían, como te decía, era como casi como un médico que ni siquiera les preguntaba nada, como que les tocaba la guata [barriga] “ah parece que tiene apendicitis”, pero nadie sabía realmente mucho lo que pasaba (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Arturo resalta el hecho de que los proveedores de servicio no entrevistaran a los usuarios para diagnosticarlos, sino que solo se recurriera a algunos signos físicos. En

consecuencia, sin un ASBC, era más complejo que los profesionales de salud pudieran distinguir realmente qué le ocurría al usuario.

Finalmente, Arturo considera que las características del hospital son determinantes a la hora de incorporar a un ASBC, puesto que es un centro de urgencias en el que las situaciones de los usuarios son más críticas: “nosotros elegimos al doctor [ASBC], porque [...] como es hospital de urgencias, no se puede, digamos, desperdiciar la oportunidad de que sea bien atendida esa persona, porque esa persona puede venir a morir, digamos, al hospital” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana). Se desprende que el informante considera que la contratación de un ASBC permite una mejor atención al usuario que llega a urgencias, sin que se desperdicien oportunidades que podrían afectar la vida del paciente.

En el área de educación, las razones que motivan tener un ASBC en el centro es la alta cantidad de familias y estudiantes haitianos (presentamos esta cita completa en el apartado 4.1.2.):

Por lo tanto, surgió la necesidad y como por la mayor cantidad de niños que teníamos desde la comunidad haitiana [...], después [el profesor haitiano] no nos daba abasto con la cantidad de niños haitianos que había por curso, entonces después, al año siguiente, contratamos otro profesor haitiano (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En el caso de esta escuela, se terminan contratando dos ASBC que cumplen las funciones de profesor. Si bien en la actualidad no se mantiene al ASBC con las mismas tareas, sí se conserva el número de ASBC, en total dos, debido a la gran cantidad de usuarios haitianos. En este establecimiento, la necesidad de crear esta figura se da por el número de usuarios en el centro, pues antes se recurría a la intermediación lingüística por parte de menores.

Finalmente, en el ámbito judicial, la razón para contar con un ASBC se ampara en la interpretación del juez de los marcos normativos que regulan las audiencias orales en Chile, en la que un ASBC permitiría mantener las garantías de un proceso judicial. A este tema ya nos referimos en la sección 4.1.1.

4.2. Vinculación del ASBC con el centro

4.2.1. Jornada laboral y vinculación contractual

Los informantes dieron cuenta de la jornada laboral y el tipo de vinculación contractual que tienen los ASBC en cada uno de los centros. Esta información nos permite comprender las características del servicio implementado y el acceso que tienen a este los usuarios y los proveedores de servicio. La siguiente tabla presenta la información entregada por los entrevistados.

Tabla 14. Vinculación contractual y jornada laboral del ASBC.

Centro	Jornada laboral	Vinculación contractual
Hospital de urgencias la Región Metropolitana	Jornada completa, de lunes a viernes (8:00-17:00 hrs.). Trabajo voluntario en fines de semana.	Los primeros meses contrato de honorarios. Posteriormente, contrato por la Ley 18.834 del estatuto administrativo (regula la contratación de personal en los servicios públicos).
Hospital de la Región de Coquimbo	Jornada completa, de lunes a viernes (jornada de 44 horas semanales). Horas extras pagadas.	Boleta de honorarios
Escuela de la Región Metropolitana	Jornada completa, de lunes a viernes.	En sistema de Transparencia Activa, contrato indefinido por código del trabajo.
Escuela de la Región Metropolitana	Jornada completa, de lunes a viernes.	ASBC con función de profesores: contrato indefinido por asistente de la educación profesional. ASBC asistentes de la educación: Contrato indefinido por código del trabajo.
Tribunal de juicio oral en lo penal.	Audiencias o juicios específicos	El informante lo desconoce. El servicio está a cargo de Fiscalía.
Juzgado de letras	Audiencias específicas	El informante lo desconoce. El servicio lo gestiona la Corporación Administrativa del Poder Judicial.

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla, los ASBC de los ámbitos sanitario y educativo cuentan con contratos (indefinidos, por código del trabajo y a honorarios) y con una jornada completa. Esto implica que su trabajo principal es el de desempeñarse como ASBC en cada uno de

los centros. Al contrario, en el ámbito judicial, los ASBC solo se desempeñan en una audiencia o juicio específico y, de hecho, ninguno de los dos informantes se encarga directamente de su contratación. En estos casos, la relación con el ASBC es mucho más acotada.

4.2.2. Requisitos para la contratación de los ASBC

En la incorporación de los servicios de un ASBC, los informantes señalan las distintas competencias que se consideraron al momento de seleccionar a un ASBC para el centro.

Ámbito sanitario

En el ámbito sanitario, se hicieron referencias al perfil de la persona que se buscaba contratar. Ambos entrevistados señalaron que el interés estuvo puesto en las competencias en español y criollo haitiano y en la formación de la persona. En concreto, en el hospital de la Región Metropolitana, el director comentó que existían requisitos específicos para la contratación del ASBC: “no hicimos concurso público, porque los requisitos del cargo eran muy específicos, tenía que ser un médico que hablara creole, castellano, que estuviera en Chile” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Para contratar al ASBC, se valoran las competencias comunicativas (hablar criollo haitiano y español), así como la formación profesional (ser médico). El tema de las competencias comunicativas es reiterado a lo largo de la entrevista con este informante. De hecho, hace referencias al bilingüismo del ASBC médico, quien había estudiado en República Dominicana: “[...] porque él tenía la gracia de que hablaba castellano, él había estudiado en República Dominicana, entonces era bilingüe [...]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En esta línea, el informante indica que la selección de esta persona para trabajar como ASBC fue sencilla, puesto que tenía un alto nivel de español: “la verdad que el proceso de selección fue muy sencillo, porque él llegó, hablamos en castellano, nos dimos cuenta de que manejaba un nivel alto de idioma” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En lo que respecta a su formación profesional, la elección de una persona con estudios de medicina es relevante para su vinculación con el hospital, de manera que pueda cumplir la función de atención y cuidados en salud, descrita en la sección 4.2.4.. Para Arturo, es fundamental que el ASBC tenga un perfil médico en este hospital en particular, ya que,

al estar especializado en urgencias, el ASBC médico puede establecer la gravedad con la que llega el usuario.

Además, existe un componente relacionado con la disponibilidad del informante, que actúa como determinante para la contratación, pero que no cuenta como competencia para el desarrollo del puesto de ASBC. Más adelante, Arturo comenta que la selección del candidato se basó en la disponibilidad inmediata que tenía para el trabajo: “[...] pero contratamos a [ASBC], porque él tenía disponibilidad horaria. Los otros doctores tenían sus otras cosas, ya estaban haciendo también otras cosas” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En el caso del informante del hospital de la Región de Coquimbo, el requisito para la selección se basó, esencialmente, en el conocimiento del español: “[...] fue un proceso cerrado, en el cual primero tenía que saber bien el español, es una limitante importante” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

También se valoró el nivel de estudios alcanzado. Aunque no se profundiza en el tema, en los datos públicos de la contratación de este ASBC se observa que cuenta con estudios completos de educación secundaria. En este sentido, al contrario del caso anterior, el área de estudios no es significativa para ejercer el cargo, pero sí el nivel.

Adicionalmente, el informante comentó que incidieron otros factores en la elección de esta persona, en concreto, su motivación para desempeñarse en el puesto y las recomendaciones que recibió: “[se eligió al ASBC] Por el nivel de estudios, por un lado, el otro la motivación y también por recomendaciones ¿ya? [...] y bueno él cumplía con el rango y el perfil que nosotros queríamos” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Cabe señalar que, en los dos casos expuestos, no se hizo un concurso público o un proceso abierto para la selección del ASBC. Esto implica que cada director eligió, de acuerdo con sus directrices, a la persona más idónea para el puesto. Esta facultad de escoger a quienes se encargarán de trabajar como ASBC se evidencia, de manera más clara, en el informante de la Región Metropolitana, quien determinó, por su cuenta, la contratación del ASBC facilitador u orientador de piso. En principio, el director establece como requisitos básicos, que el ASBC hablara español y criollo haitiano y que tuviera disponibilidad horaria: “[...] porque para ese cargo de orientador de piso, digamos, no se necesita una *expertise* técnica muy alta, sino que básicamente poder hablar los dos idiomas y tener la

voluntad de poder trabajar en horario de oficina” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita, el puesto de ASBC requeriría de una competencia en español y criollo haitiano (hablar los dos idiomas), además de una disponibilidad horaria. Frente a estos dos requisitos, que no implicarían “una expertise técnica muy alta”, se justifica el que no exista concurso público para cubrir el puesto: “entonces, lo llamé [al ASBC] y tampoco hubo concurso ni nada de eso, sino que fue más o menos parecido. Lo llamé y dijo altiro que bueno, estaba feliz y se quedó” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana). En definitiva, en esta situación en particular, la competencia que se valora para la contratación del ASBC facilitador de piso es su capacidad para hablar criollo haitiano y español.

Al analizar las citas señaladas, observamos que la competencia que valoran los informantes, en los tres ASBC seleccionados, es el conocimiento del criollo haitiano y del español.

Además, existe una tendencia a valorar el tipo y nivel de estudios del ASBC: en el caso del ASBC médico de la Región Metropolitana, se considera su formación en medicina. En la Región de Coquimbo, el nivel de estudios alcanzados es el significativo (educación secundaria completa).

Finalmente, detectamos otras características puntuales de los informantes, que no podrían ser catalogadas concretamente como competencias, pero que influyeron en su selección. Por ejemplo, los factores de motivación para el trabajo o disponibilidad inmediata son dos cuestiones que se destacan para establecer la vinculación contractual con el ASBC.

Ámbito educativo

En esta área, los informantes entregan escasas referencias sobre las competencias que constituían un requisito inicial para la contratación de los ASBC. De todos modos, sí se señala que el nivel y área de estudios son determinantes, en particular, en la escuela de la Región Metropolitana que dirige Lucas.

Al inicio del capítulo, relatábamos cómo ocurrió la contratación de los ASBC en dicho establecimiento: primero se vincularon dos ASBC que cumplían labores de profesores y después, se optó por la incorporación de dos asistentes de la educación, pero que no intervienen como profesores. En la primera situación, los ASBC fueron seleccionados por tener estudios en pedagogía: “M., que fue el primer profesor que tuvimos, él estaba

haciendo un diplomado en España, online y todo lo demás, para la enseñanza de español. El otro era profesor de inglés [...]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La selección se fundamenta en la idea inicial de trabajar con ASBC que pudieran asistir a los estudiantes en el aula, así como enseñarles español.

En la segunda situación, cuando se decide trabajar con los asistentes de la educación, el entrevistado indica que el nivel de estudios es significativo para la contratación, pero no el área. Así, para poder incorporarlos en este puesto, se requiere que los ASBC tengan una formación en educación superior, por ejemplo, de nivel técnico-profesional:

[...] para ser inspector de patio en una escuela, lo que se nos pide sí es que tiene que tener alguna formación técnica, entonces por lo menos N., que ella tiene su formación técnica, después de la enseñanza media ella estudió técnico en enfermería y D. en administración, una formación técnica. Como va a ser de apoyo al trabajo de los docentes, por eso es asistente de la educación, no es requisito como S. o M. [primeros ASBC], que eran profesores (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se ve, los dos casos señalados de los ASBC (N. y D.) son personas haitianas que cuentan con estudios técnicos, pero que no se vinculan con el área docente. Asimismo, el informante hace el contraste entre los primeros ASBC contratados, que eran profesores y los segundos, que actúan como apoyo al trabajo docente, lo que los eximiría de contar con estudios de pedagogía.

Ámbito judicial

En el ámbito judicial, ninguno de los informantes decide la contratación de los ASBC, por tanto, desconocen su nivel o el área de estudios. Con todo, como profundizaremos más adelante, sí manifiestan creencias específicas con respecto al tipo y nivel de estudios que deberían tener estas personas.

A pesar de no conocer los detalles de la contratación de los ASBC, se refieren, de manera general, a los requisitos que existen para contar con servicios de interpretación en otras lenguas que no incluyen el criollo haitiano. Por ejemplo, en el caso del juez de la Región de Valparaíso, se indica que la nómina de intérpretes que pueden prestar servicios al Poder Judicial implica la contratación bajo el puesto de perito traductor:

Hay un proceso llamado de antecedentes, de oposición de antecedentes. Revisa el Poder Judicial. Entonces, el interesado acude a este llamado y presenta los antecedentes curriculares sobre experiencia. Y la Corte de Apelaciones, luego de una evaluación, lo aprueba y lo incorpora en de la nómina que es pública, en la nómina que es parte del portal Poder Judicial y se actualiza permanentemente, o sea que quien forma parte de ella tiene que estar atento a si el llamado dice anual (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En el caso de las personas que trabajan en esta modalidad con el Poder Judicial, los requisitos de contratación se basan en sus antecedentes curriculares, que den cuenta del dominio de las lenguas de trabajo. Estas personas son contratadas bajo la modalidad de perito en traducción e interpretación. Cabe destacar que hemos detectado que, en las nóminas de peritos del Poder Judicial, no todas las personas cuentan con un título universitario relacionado con el ámbito de la traducción, interpretación o de lenguas. Sin embargo, todos los peritos cuentan con un grado universitario.

Junto con lo anterior, el informante comenta que la selección de los candidatos a peritos en traducción e interpretación se basa en la revisión de los antecedentes documentales presentados, pero no depende de una evaluación o acreditación de competencias para interpretar o traducir:

[...] es básicamente una revisión de antecedentes documentales, no va más allá de una revisión formal, no es como de competencias [...]. En general, no hay un proceso de filtro o de distinción entre personas que saben un idioma X, a personas que conocen la técnica de interpretación de un idioma X, que es distinto. Y donde además hay técnicas distintas: simultánea, sucesiva o la traducción de documentos, eso no hay ninguna distinción aparte de idioma X (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Por consiguiente, en el ámbito judicial, para alcanzar el cargo de perito en traducción e interpretación del Poder Judicial solo es necesario acreditar el conocimiento de alguna de las lenguas de trabajo y acreditar estudios en educación terciaria. En este sentido, no es una exigencia especial conocer técnicas de interpretación o de traducción.

Cabe destacar que, si bien no contamos con documentos que confirmen la presencia de algún ASBC de español y criollo haitiano en la modalidad de perito para el Poder Judicial, Jacques comentó que había sido contratado por esta institución para desempeñarse como tal. Con todo, de acuerdo con nuestra investigación, pareciera no ser la norma el hecho de contar con peritos en traducción e interpretación de criollo haitiano, ya que no hemos identificado en los listados a personas que trabajen con esta combinación de lenguas.

4.2.3. Denominación del ASBC

Los informantes se refieren con una serie de denominaciones distintas a quienes ejercen como ASBC en los centros. Algunos de ellos incluso fluctúan entre distintos términos durante la entrevista, para referirse a esta figura.

Ámbito sanitario

En el ámbito sanitario, el informante de la Región Metropolitana hace una primera distinción entre los dos ASBC que trabajan en el hospital. Al que cumple funciones de

médico lo denomina, habitualmente, “médico haitiano” y, de hecho, es la denominación que más ocupa al referirse a esta persona: “[...] pero el principal de ellos, digamos, fue contratar a un médico haitiano, que fue el doctor N.” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Por su parte, al ASBC que cumple labores de orientación a los usuarios haitianos, lo denomina “facilitador de piso”:

[...] también contratamos a otra persona, una persona que se llamaba D.L., que ese todavía está trabajando ahí, que ese era un facilitador de piso, que son estas personas que están en la sala de espera del hospital, diciéndoles, indicándoles a los que van llegando a dónde tienen que dirigirse (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Como se observa, el informante distingue a estas dos figuras, otorgándoles nombres distintos. Sin embargo, como describiremos en la sección sobre funciones de los ASBC, las tareas que realiza el ASBC médico podrían solaparse con las del ASBC facilitador de piso.

Ahora bien, en lo que respecta al ASBC médico, Arturo alterna con otras denominaciones durante la entrevista. Por ejemplo, en algunas ocasiones lo denomina “facilitador haitiano”: “tengo entendido que la figura de facilitador haitiano existe en otros hospitales, existen otros doctores N. por ahí y por allá y en algunas municipalidades” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En este caso, el término se usa para un profesional haitiano con estudios de medicina, que trabaja en un hospital. Asimismo, aunque en menor medida, se refiere a esta figura como “intérprete”: “[...] a él lo contrataron para ser de intérprete, él estaba calificado para hacer de intérprete al hablar los dos idiomas, él era médico [...]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El término “intérprete” surge cuando se asocia a las lenguas que habla el ASBC, quien domina el criollo haitiano y el español y, por ende, puede actuar de intérprete en el hospital.

Se puede distinguir una diferencia clara en las denominaciones que se dan al ASBC médico y al ASBC que cumple funciones de orientación. En el segundo caso, el entrevistado solo se refiere a esta persona como “facilitador de piso”. Sin embargo, cuando analizamos las etiquetas entregadas al ASBC médico, existe mayor fluctuación en el nombre. Si bien el uso más preponderante es el de “médico haitiano”, detectamos también “facilitador haitiano” e “intérprete”.

En cuanto al encargado de la Región de Coquimbo, el informante se refiere al ASBC como “intérprete”: “de tener una persona que hiciera de intérprete y que coordinara, digamos y conociera estas situaciones. Así que contratamos al L. [ABSC]” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo). No obstante, al preguntársele directamente cómo se denominaba al ASBC en el centro, Sebastián indicó “facilitador intercultural”: “sí, facilitador, el nombre que le pusieron era facilitador intercultural” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Tras esta aclaración, el entrevistado usó la etiqueta de “facilitador” para referirse al ASBC durante el resto de la entrevista.

Ámbito educativo

Uno de los directores usa dos denominaciones específicas para referirse a los ASBC. Como describimos más adelante, este director contrató primero a dos personas que cumplieran, esencialmente, la labor de profesor de español, razón por la que los denomina, la mayoría de las veces, “profesor” o “profesor haitiano”: “[...] se contrató primero a un profesor ¿ya? Profesor haitiano” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Ahora bien, además de trabajar como profesores, el informante señala que estas personas cumplieran tareas de ASBC, incluyendo, por ejemplo, la traducción de documentos. De hecho, en algunas oportunidades, el entrevistado se refiere a ellos como “facilitadores”: “[...] como te digo, los facilitadores que teníamos en ese tiempo ya no los tenemos el día de hoy, ya no tenemos ese trabajo con los profesores haitianos” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Asimismo, se observa en la cita que el director fluctúa entre los términos “facilitador” y “profesor haitiano” para referirse a las mismas personas. Finalmente, encontramos la denominación de “facilitadores lingüísticos profesores”: “de hecho, una de las primeras tareas que les di a los facilitadores lingüísticos profesores, que hicieran un test, que hicieran unas pruebas para poder determinar si los niños cómo estaban y en qué nivel” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Posteriormente, al contratar a los otros dos ASBC como asistentes de la educación, el entrevistado se refiere a estas personas como “facilitadores”: “sí tenemos facilitadores ahora, tenemos facilitadores, tenemos dos, pero son asistentes de la educación, son inspectores [...]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

De todos modos, en una menor cantidad de oportunidades, el informante habla de “facilitadores lingüísticos”, cuando se refiere a las labores de traducción que realizan: “que son N., ella trabaja también con nosotros y D., que son los dos facilitadores lingüísticos. Entonces cualquiera de los dos nos sirve como traductor” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La versatilidad para nombrar a los ASBC que llegaron al centro podría ser un correlato de la forma en la que esta figura se fue adaptando a los requerimientos de la escuela. En un primer momento, el director consideraba necesario que estas personas actuaran como profesores, aunque tenían una gran diversidad de tareas. En un segundo momento, la idea de que los ASBC tuvieran roles pedagógicos fue descartada y se contrataron a personas que actuaran como asistentes de la educación, quienes también cumplen variadas tareas, pero ninguna de ellas involucra el trabajo en el aula.

Ámbito judicial

Se observa menos variedad de etiquetas referidas al trabajo con el ASBC. En el caso del juez de la Región de Valparaíso, la única denominación que se usa es la de “intérprete”, independiente de la modalidad en la que los ASBC presten sus servicios (presencial o por videollamada): “entonces, bajo ese escenario yo promuevo que, en todo caso, los ciudadanos haitianos comparezcan con intérprete” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En el caso del juez de la Región Metropolitana, este se refiere, generalmente al ASBC como “facilitador cultural”, a quien le atribuye ciertas características específicas:

La comunicación en general se realiza a través de un intérprete, facilitador cultural más bien es el nombre que suele utilizar la persona que actúa en ese rol, porque entiendo que no es un profesional del lenguaje digamos, no es un traductor, sino que es un ciudadano que lleva más tiempo en Chile, que conoce un poco las instituciones, las costumbres, el lenguaje y, por lo tanto, se comunica con sus conciudadanos y nos explica qué es lo que quiso decir, qué es lo que le aconteció (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita, César se refiere al ASBC haitiano como “facilitador cultural”, etiqueta que usa para una persona que no tiene estudios específicos de traducción e interpretación (“no es un profesional del lenguaje”), sino que es una persona migrante que conoce la lengua y la cultura chilena y que puede actuar como ASBC en una instancia judicial. En este sentido, el informante distingue al facilitador cultural haitiano de las prácticas de traducción que existen en otros contextos:

Tú sabes que los idiomas se traducen de unas maneras que están preestablecidas ¿no? Y son certificadas las traducciones de la manera también formal. Cuando uno toma un documento que fue otorgado, qué se yo, en Inglaterra y lo vas a traer a Chile, no lo puede traducir cualquier

persona, lo traducen en la Cancillería y lo traduce alguien que tiene un sello como si fuese un notario [...]. Pero acá, en este caso, con motivo de los ciudadanos haitianos, no es posible ese nivel de exigencia, por lo tanto, quien llega a hacer la traducción es un facilitador cultural [...] (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Para el entrevistado existe una diferencia entre la traducción de otras lenguas y la del criollo haitiano. El informante señala que no se le puede exigir a los haitianos una traducción con el mismo nivel de formalidad que lo que ocurriría con otras lenguas. Por este motivo, se trabaja con el llamado “facilitador cultural”, quien tiene un buen manejo del español. Así, cuando el juez usa los términos de “traductor” o “intérprete” a lo largo de la entrevista, la referencia siempre es genérica y considera diversas lenguas, no solo el criollo haitiano: “por lo tanto, a ellos [el Ministerio Público] les compete presentar al testigo y les compete también entonces presentar a la persona que va a actuar como traductor, intérprete o facilitador” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Al contrario, cuando se refiere a los ASBC que trabajan específicamente con usuarios haitianos, el informante los etiqueta como facilitadores culturales.

En síntesis, las denominaciones que hemos detectado en este grupo de informantes para el ASBC son:

- Médico haitiano
- Facilitador
- Facilitador intercultural
- Facilitador lingüístico
- Profesor haitiano
- Facilitador de piso
- Intérprete
- Facilitador cultural
- Facilitador lingüístico profesor

Como se observó en algunos de los casos analizados, las distintas denominaciones implicarían funciones distintas para las personas que trabajan como ASBC. De todos modos, la alta variedad de etiquetas para esta figura y la alternancia con la que aparecen en el texto revelan que no existe una denominación establecida.

4.2.4. *Funciones en el centro*

Interpretar

Los informantes señalan que una de las funciones que deben realizar los ASBC es la de interpretar en distintas instancias en las que interactúen el usuario haitiano y el profesional.

En el ámbito sanitario, esta función es la tarea principal por la que fueron incorporados los ASBC. Por ejemplo, el director del hospital de urgencias de la Región Metropolitana indica que, ante la cantidad creciente de usuarios haitianos, se decidió contratar a un ASBC médico que, en principio, debía encargarse de interpretar: “[...] su función era cada vez que llegara un paciente haitiano, a correr a su lado e interpretar lo que estaba diciendo al médico que tenía que atenderlo e ingresarlo al hospital” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La función del ASBC es abordar la comunicación entre el paciente y el médico, desde la llegada del usuario al hospital. La tarea de interpretar aparece también en el informante de la Región de Coquimbo, quien indica que este fue contratado para interpretar, específicamente, para las consultas médicas de las mujeres embarazadas: “[...] Y su foco principal era, primero, la relación con las mujeres embarazadas, porque tenía que haber las indicaciones médicas para saber, que se entendiera la consulta médica, [que] fuera efectiva también y las indicaciones del tratamiento” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Según Sebastián, en primer lugar, la función del ASBC es actuar como intérprete, pero con un foco en el área de embarazo, puesto que se busca que la consulta médica, las indicaciones y el tratamiento sean efectivos y que los usuarios puedan entenderlos. De ahí que se haya decidido contratar a un ASBC que ejecutara actividades de interpretación. Ahora bien, con el tiempo, esta persona comenzó a interpretar en otros servicios del hospital:

[...] también lo integramos al área de información del hospital y sugerencias [OIRS], cosa que también otros servicios pudieran disponer de esta persona cuando se requiriera y cuando la comunicación no fuera fluida entre el médico-paciente, tanto servicios de hospitalizado como de servicios de consulta ambulatoria. Así que eso fue su principal función durante el tiempo prepandemia (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

La incorporación del ASBC en el área de la OIRS se ha visto en otros casos del ámbito sanitario (ver los casos de Marie y Lucien en el Capítulo VI). Para Sebastián, la vinculación con la OIRS también permite que el ASBC pueda vincularse e interpretar

para otras unidades del mismo hospital, cuando la comunicación entre el médico y el paciente no es fluida.

En el área de educación, se detectan actividades de interpretación, en particular, entre los padres y madres haitianos y los profesionales de los establecimientos educativos:

[...] pero si hay una situación de un apoderado y no entiende el español, entonces nosotros mandamos a buscar o a N. [ASBC mujer] o a D. [ASBC hombre]. Que son N., ella trabaja también con nosotros y D., que son los dos facilitadores lingüísticos. Entonces cualquiera de los dos nos sirve como traductor (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Se desprende de la cita que, cuando emergen barreras comunicativas asociadas a la comprensión del español del apoderado (padre o madre), los profesionales del servicio recurren a los ASBC para que realicen actividades de interpretación.

En el ámbito judicial, los encargados describen que la función de los ASBC con los que trabajan es, esencialmente, interpretar. Por ejemplo, en la Región Metropolitana, se señala que el ASBC interpreta tanto las preguntas que le hace el tribunal al usuario haitiano como las respuestas de este interlocutor: “[...] porque en el contexto, como te digo, del juicio únicamente está la persona que le corresponde rendir su testimonio y alguien que le va traduciendo las preguntas y las respuestas digamos” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

De hecho, César afirma que la presencia del ASBC se limita exclusivamente a estar presente en una instancia judicial cuando participa un usuario haitiano que debe entregar su testimonio: “[...] y él actúa como intermediario y, cuando termina el testimonio del haitiano, se retira el testigo y también el facilitador [ASBC], se va para su casa y termina su labor” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana). Por tanto, la intermediación a la que se refiere el juez equivale a una actividad de interpretación limitada a la situación comunicativa en la que participa el usuario haitiano.

En cuanto al juez de la Región de Valparaíso, también se establece que el ASBC tiene, fundamentalmente, la tarea de interpretar en una instancia judicial específica:

[...] cuando ya estamos en la etapa de juicio y el haitiano es citado como testigo o como parte a declarar, es recién en esa etapa donde se produce el contacto nuestro con el ciudadano haitiano, entonces ahí es donde se requiere la presencia del intérprete (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Tal como informaban los grupos de entrevistados de los capítulos anteriores, la interpretación constituye una de las funciones que realizan los ASBC, de manera transversal, en los tres servicios públicos estudiados. A continuación, describiremos las características que adquiere esta interpretación en los distintos ámbitos.

Al enfocarnos en las características de la interpretación, se observa que, en los ámbitos sanitario y judicial, los informantes describen una modalidad consecutiva. Uno de los entrevistados que se refiere más explícitamente a la modalidad de interpretación es el juez de la Región de Valparaíso:

Claro, mucha gente imagina que el intérprete se coordina directamente con el juez, como sucede en cortes internacionales, en que está el servicio de interpretación interno o el audífono. No, en este caso, la interpretación que se hace es sucesiva y abierta a todos los intervinientes (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Cristian describe que la modalidad sucesiva de interpretación está abierta a todos los participantes de una instancia judicial, es decir, que el intérprete media la comunicación de todos los involucrados en la audiencia, lo que dista de otras formas de interpretación como la *interpretación interna*.

Por su parte, el juez de la Región Metropolitana también da a entender que la modalidad de interpretación es de enlace, es decir, que uno de los interlocutores dice una frase completa primero y luego, el intérprete la traduce:

[...] por ejemplo, hay una pregunta en que uno, no sé, le dice: [discurso referido>] queremos que nos diga qué es lo que le dijo el sujeto o si es que lo amenazó con el arma [...] [<discurso referido]. Entonces vemos que, de pronto, él habla hartito rato en creole y después el otro habla hartito rato también como contestando y luego, él dice: [discurso referido>] dijo que nada [<discurso referido>] (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En este caso, el entrevistado aporta un ejemplo concreto de una situación comunicativa en la que interviene el intérprete, de la que se puede inferir cómo opera la modalidad de enlace: el juez hace la pregunta, después, el ASBC traduce al criollo haitiano, el usuario contesta en criollo haitiano y el ASBC responde en español.

Ahora bien, cuando observamos el medio por el que se entrega el mensaje en el ámbito judicial, la modalidad puede ser presencial o remota. Los dos jueces dan cuenta de la modalidad presencial a la hora de trabajar con un ASBC. En el tribunal de la Región Metropolitana, el informante señala que el ASBC llega junto con el usuario haitiano y luego se retira, como indicábamos más arriba. Por su parte, en la Región de Valparaíso, el juez procede con dos modalidades distintas de interpretación, dependiendo del tipo de usuario (distinción según el privilegio de pobreza). En el caso de que el usuario tenga pocos recursos, el Poder Judicial ofrece, de forma gratuita, servicios de interpretación para estas personas. Los servicios de interpretación son gestionados, a través de una empresa privada, que provee al ASBC de manera remota: “claro, en la sala de audiencias, antes de la pandemia se emitía una proyección, con proyector, se incorporaba al

intérprete. Siempre iba de manera remota, el de la Corporación [Administrativa del Poder Judicial]” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Al contrario, cuando el usuario sí tiene recursos económicos para contar con un ASBC, este se designa directamente a través del juez y opera bajo la modalidad presencial: “[...] el [intérprete] que designamos nosotros sin privilegio de pobreza, ese actúa de manera presencial” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En el ámbito sanitario, la modalidad de interpretación de enlace también es la norma al recibir los servicios del ASBC. Por ejemplo, uno de los directores del establecimiento comenta cómo se realiza la comunicación cuando llega el usuario al hospital:

[...] el paciente llegaba al hospital, él acompañaba al paciente y, mientras el médico chileno le decía “ya por qué viene”, él actuaba de intérprete, le preguntaba “por qué tu vienes”, le decía “mira viene dice que le duele acá”, no sé, “dice que un perro lo mordió, no sé qué”, lo que sea la historia y así para el médico chileno era fácil diagnosticarlo (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La modalidad consecutiva también opera en este hospital, en el que el ASBC interpreta las preguntas que hace el médico y las respuestas del paciente.

En el área de educación, no detectamos referencias directas por parte de los directores de escuela en relación con las características de la interpretación. Como mostrábamos al inicio del apartado, los entrevistados reconocen que existen actividades de interpretación en la comunicación con los padres haitianos, sin embargo, no entregan más detalles sobre cómo ocurre esta comunicación.

Con respecto a la función de interpretación, se observa, en un caso en particular, que uno de los ASBC del área sanitaria es enviado a otras instituciones que no están vinculadas directamente con el área de salud, para que interprete cuando existen usuarios haitianos:

De hecho, como otras instituciones no lo tienen me lo solicitan para yo apoyar otras, por ejemplo, el SENAME [Servicio Nacional de Menores], a veces en ocasiones, o el Poder Judicial, de la comuna, incluso la municipalidad también nosotros le prestamos apoyo en estas situaciones (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

El apoyo que presta el ASBC en el SENAME, el Poder Judicial e incluso en la municipalidad de la comuna ocurre dentro de su jornada laboral, lo que significa que, durante este tiempo, el hospital no cuenta con los servicios del ASBC. Por lo mismo, es el director quien autoriza este servicio: “no, no, ellos lo solicitan directamente a mí y yo lo autorizo a que vaya a tal hora dentro de su horario de trabajo” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Por último, nos parece relevante constatar que un mismo ASBC presta servicios de interpretación para más de una institución, ya que nos permite comprender el vínculo que tiene el centro hospitalario en la comunidad en la que se inserta

Traducir

Otra de las tareas que cumplen los ASBC es la traducción de documentos al criollo haitiano. Las actividades de traducción solo se observan en el ámbito educativo y se enfocan en material específico:

- Comunicaciones dirigidas a padres y madres: un director comenta que se encargaba a los ASBC traducir comunicaciones con información importante dirigida a las familias haitianas. Estas comunicaciones se enviaban a los padres en español y en criollo haitiano: “[...] nosotros podíamos mandar comunicaciones, también empezamos a mandar comunicaciones en español y en creol” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).
- Traducción de evaluaciones para detectar trastornos específicos del lenguaje o del aprendizaje. En concreto, Lucas señala:

[...] hay que tomarle el WISC o el Evalúa y esos son test que no son mediados, son directamente por los niños, entonces para poder ver si el niño tiene un TEL [Trastorno específico del lenguaje], si tiene un FIL [Funcionamiento intelectual límite], si es DEA [Dificultad específica de aprendizaje], etc., etc. Entonces, cada diagnóstico puede ser reconocido, pero sin mediación de un facilitador lingüístico, entonces [...] hubo momentos que tuve que hacerlo yo a la mala y decir: [discurso referido] ya, este lo evalúa, profesor M. [ASBC]. Por favor, tradúzcame todo esto al creol [<discurso referido]. Se lo pasamos al niño. (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En la situación descrita, los ASBC deben traducir algunos test específicos, cuyo requisito de aplicación es que no exista un mediador que los aplique, es decir, es el mismo niño quien debe responderlo. En estos casos, el encargado debió solicitar a los ASBC que llevaran a cabo una traducción al criollo haitiano.

- Guías o material de aprendizaje: Rodolfo indica que el ASBC apoya el aprendizaje de los estudiantes, a través de la traducción de material de estudio: “[la función del ASBC es] trabajar vinculado con los profesores, cuando necesiten algún tipo de traducción, y también desde el punto de vista del aprendizaje. [Que] ayude a traducir, por ejemplo, guías de aprendizaje” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Junto con lo anterior, Lucas comenta que los ASBC se han encargado de revisar traducciones al criollo haitiano, obtenidas mediante Google Traductor. Si bien no se entra

en detalle, el ASBC asistiría en los posibles errores o incoherencias que surgen al usar este tipo de traducción asistida: “[...] nos ayudaron bastante en situaciones como esa cuando hay traducciones que no corresponde, porque uno sabe que en Google de repente uno coloca algo, pero lo traduce así como casi literal, entonces de repente no se entiende” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El uso de herramientas de traducción como Google Traductor se ha identificado en otros informantes, como en el caso de uno de los abogados de la Defensoría Penal Pública, quien se valía de esta herramienta para tratar de comunicarse con algunos usuarios. En la situación que analizamos, el encargado del establecimiento señala que este tipo de traducción no es suficiente para poder entregar a los usuarios haitianos información que se entienda. De ahí que sea relevante el trabajo con los ASBC, quienes ayudarían con este tipo de traducciones.

Atender y orientar a los usuarios haitianos

En las áreas de educación y salud, pero más que nada en esta última, los entrevistados comentaron que los ASBC tiene la tarea de atender y orientar a los usuarios haitianos que se presentan en el hospital. Esta función la pueden realizar los ASBC de manera independiente, es decir, que no requiere necesariamente de la presencia de un proveedor de servicio u otro funcionario del centro para ser concretada.

En el ámbito de salud, el ASBC médico se vincula con las familias de los pacientes haitianos para entregarles indicaciones sobre los procedimientos llevados a cabo o para dar noticias sobre el paciente:

[...] explicándoles también a ellos, a su familia, lo que tienen que hacer, salir a la puerta, conversar con ellos, decirles “tráigale el pijama”, las cosas típicas que uno en un hospital tiene que hacer. A dar las malas noticias también (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En esta cita, se desprende que el ASBC es el funcionario principal que establece el vínculo con las familias haitianas cuando tienen a una persona hospitalizada. Además, el ASBC debe visitar a todos los usuarios haitianos que están en el hospital: “[...] y él andaba siempre paseándose, visitando a los pacientes haitianos que estaban hospitalizados adentro y también en la urgencia donde se atendían los otros pacientes” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Otra tarea que encaja dentro de la función de atención y orientación a los usuarios haitianos es la descripción que hace Arturo, cuando señala que el ASBC se encarga de los requerimientos específicos de los pacientes haitianos, en lo que tiene que ver con aspectos

culturales y religiosos. Por ejemplo, se narran situaciones en las que el ASBC debió gestionar algunas peticiones vinculadas con el vudú:

[...] como ellos tienen una visión religiosa bien diferente, a veces habían cosas así de religión vudú también que pedían los pacientes, velas y cosas así, plumas y cuestiones, que él se encargaba de ingresarlas al hospital para que se sintieran bien (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Por tanto, el ASBC médico tenía la tarea de entregar un servicio de salud con pertinencia cultural, de manera que pudiera aportar en el bienestar de los usuarios hospitalizados.

En el hospital de la Región de Coquimbo, el ASBC proporciona orientaciones orales a las personas que acuden al hospital. Esta función la cumple el ASBC como miembro de la OIRS:

Sí, exactamente, ahora es parte de la OIRS, que es la oficina de información, reclamos, sugerencias, consultas que tiene el hospital. Y es la que hace también, ahora es facilitador para todas las personas de [la comuna], en el sentido de indicarles en qué lugar está, qué trámite hay que hacer para ciertas atenciones, o sea ya se amplió el rango (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

El hecho de que el ASBC haya pasado a estar vinculado con esta oficina amplía las funciones que debe cumplir, lo que le posibilita interactuar con todos los usuarios, independiente de si son haitianos o no. Estas indicaciones que entrega el ASBC se refieren a cuestiones propias del hospital y de su funcionamiento. Para el mismo informante, la labor del ASBC se expandió más allá de la interpretación:

Pero nosotros lo seguimos manteniendo [al ASBC], porque el trabajo de apoyo ya más intérprete ahora, ya pasa como parte del personal de la OIRS y aparece como una persona que puede coordinar, que puede ayudar en otras labores dentro del hospital (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Junto con lo anterior, Sebastián comenta que, durante el tiempo de pandemia por el COVID-19, el ASBC se incorporó a la unidad de epidemiología, que se encargaba de la trazabilidad de los casos de contagiados, para poder comunicarse con las personas en criollo haitiano:

Y él también se integró a una unidad que creamos en ese momento, que fue una unidad de epidemiología del hospital que no existía, motivo de la pandemia tuvimos que crear, que él también se integró para tener una fluidez con las personas que hablaban creole y que estaban contagiadas con COVID. Eso también fue la función principal (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En lo que respecta al ámbito educativo, detectamos algunas alusiones poco detalladas a lo que podría ser la atención de los ASBC a las familias haitianas en situaciones cotidianas, sin la presencia de alguno de los profesionales de la educación. Por ejemplo, durante las horas de entrada y salida de los estudiantes: “había otras situaciones que son

de la cotidianidad, cuando se van y llegan los niños, están [los ASBC] solos ahí sin ningún problema” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Si bien se describe con poca precisión lo que hacen los ASBC, lo más probable es que estas personas entreguen información o indicaciones sobre cuestiones de la escuela. Cabe indicar que, aun cuando no lo constatan los directores de la escuela, el ASBC que trabaja en uno de los establecimientos educativos describe que realiza labores de atención a padres y apoderados. En concreto, colabora en los requerimientos de apoyo escolar, de asistencia en trámites administrativos y brinda orientaciones acerca de asuntos de la misma escuela.

En el ámbito judicial, no se identificaron funciones de atención u orientación a usuarios haitianos, lo que puede deberse a la delimitación de la labor del ASBC en las instancias judiciales, quienes estarían presentes solo en la medida en que un haitiano necesita declarar.

Enseñar español

En el ámbito educativo, se ha observado que los ASBC han tenido la función de enseñar español a los estudiantes haitianos. Esta medida ha sido detectada solo en una de las escuelas, durante el primer tiempo de contratación de los ASBC, quienes habían sido empleados para cumplir el rol de profesores. Así lo indica Lucas: “[A los ASBC] los empezamos a colocar en talleres, talleres de jornada escolar completa donde hacían el trabajo con los niños de enseñarles el español” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El informante comenta que se realizaron talleres especiales durante la tarde, los llamados “talleres de jornada escolar completa”, en los que se les enseñaba español a los estudiantes provenientes de Haití. Con todo, el director precisa que esta función se eliminó dentro de las tareas que debía cumplir el ASBC, puesto que comenzó a tener más resultados con otra modalidad para enseñar español, a través del trabajo con psicopedagogas:

Entonces, son situaciones que hemos tenido que ir modificando y, como te digo, los facilitadores que teníamos en ese tiempo ya no los tenemos el día de hoy, pero ya no tenemos ese trabajo con los profesores haitianos, nos dio mucho más resultado la enseñanza del español con las psicopedagogas (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Aun cuando los ASBC de esta escuela ya no cumplan la función de enseñar español, nos parece relevante apuntarla en el listado de funciones, puesto que se ha observado que sigue operando en el trabajo de otros ASBC.

Enseñar criollo haitiano

En el mismo establecimiento educativo indicado en el apartado anterior, los ASBC tuvieron la tarea de enseñar criollo haitiano, en un nivel básico, a los profesores de la escuela. Como indicábamos, el aprendizaje del criollo haitiano se limitaba a memorizar algunas frases puntuales para dar instrucciones a los estudiantes. Según lo que relata Lucas, las frases aprendidas tienen como objetivo alguna instrucción más bien disciplinar (callarse o sentarse, por ejemplo).

Al igual que en el caso anterior, aun cuando este encargado sea el único que menciona la enseñanza de criollo haitiano como una de las funciones del ASBC, hemos detectado que esta es una labor que cumplen otros ASBC en las áreas de educación y salud.

Apoyar en trámites administrativos

En el área de educación, se comenta que el ASBC ha debido asistir a los usuarios haitianos en trámites administrativos que dependen de otras instituciones, por ejemplo, de delegaciones del Ministerio de Educación. Nos referimos a este asunto en el apartado 4.1.3, para indicar que, tras varias dificultades comunicativas, el Ministerio debió incorporar a un ASBC en su servicio. Sin embargo, antes de esta contratación, era el ASBC de la propia escuela de Lucas quien gestionaba algunos trámites y documentos para poder matricular a los niños haitianos:

[...] Entonces yo tenía que de repente mandar a [ASBC] con los apoderados y decirle: [discurso referido] mire, necesito esto [<discurso referido>], que es también lo que nos pasó con los estudiantes que ahora salen de octavo y se van a otra escuela o a un liceo (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Con esta tarea, el ASBC debe desplazarse del establecimiento a la delegación del Ministerio de Educación (la Provincial) y solicitar, junto con las familias, la documentación que se requiere para inscribir a los estudiantes en la escuela. En este plano, la función del ASBC suple la falta de mecanismos para superar las barreras comunicativas que se generan con la población haitiana en la oficina ministerial. En estos casos, entendemos que el ASBC no actúa necesariamente como intermediario lingüístico, sino que él mismo va como representante de la escuela, en conjunto con la familia, a realizar el trámite.

Atención y cuidados en salud

En el ámbito sanitario, se comenta que el ASBC médico fue contratado, precisamente, por su formación universitaria en medicina. En este sentido, el ASBC además de abordar las barreras comunicativas con los haitianos, también tenía la misión de diagnosticar y

ofrecer atención médica a los pacientes que provenían de Haití. Por ejemplo, podía diagnosticar a los usuarios que llegaban al área de urgencias para poder determinar la gravedad de la situación: “por esa razón, necesitamos un perfil médico, porque él no solamente interpreta, sino que él también se da cuenta que lo que viene es grave o que lo que viene no tiene importancia” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

De acuerdo con lo que señala el informante, el ASBC había sido contratado para que pudiera determinar la gravedad con la que viene la persona que acude al hospital, para lo que, además, requería de una formación específica. Por lo tanto, junto con realizar funciones de interpretación, el ASBC actuaba como médico dentro del hospital.

Sumado a los diagnósticos, el ASBC podía atender a los usuarios haitianos hospitalizados, lo que Arturo llama “actuar” o “trabajar por oficio”, en referencia a su profesión de médico: “es que el doctor [ASBC] trabajaba por oficio, él no necesitaba el servicio de la gente, digamos, para trabajar ¿cachai? Su objetivo era: había un paciente haitiano, lo tenía que atender” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Una de las características que adquiere la función de la atención médica es la independencia que tiene el ASBC para actuar, puesto que puede abordar a un paciente sin la necesidad de que exista otro médico o profesional de salud: “[...] él actuaba de oficio, entonces él era especialmente solícito cuando algún jefe de servicio se lo pedía, pero si no, él actuaba igual y él anotaba en la ficha [médica del paciente]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Se observa que el ASBC podía atender a los usuarios haitianos por petición de alguno de los médicos con una jerarquía superior (los jefes de servicio), sin embargo, también podía atender a los pacientes sin esta solicitud previa. Por consiguiente, el ASBC médico ejecuta tareas de interpretación cuando se lo piden, pero también actúa como profesional de la salud, entregando atención médica a los usuarios hospitalizados.

En el ámbito educativo, uno de los ASBC contratados cuenta con un técnico en enfermería, lo que conlleva que pueda cumplir funciones de enfermera en la escuela cuando lo requieren los estudiantes: “N. [ASBC] estudió técnico en enfermería, entonces nos sirve a nosotros como asistente de la educación, inspectora de patio y cuando hay algún accidente ella nos ayuda con el tema de las curaciones y todo lo demás” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana). El conocimiento específico en el área de

enfermería es lo que lleva a que esta ASBC se encargue de los cuidados que necesitan los niños cuando tienen un accidente.

Profesor

Como hemos ido describiendo en este capítulo, en el ámbito educativo, específicamente en el establecimiento de Lucas, se gestionó una primera contratación de ASBC que cumplieran labores de profesor y que, de hecho, fueron incorporados al establecimiento bajo esta figura. Además de impartir talleres de español, estos ASBC acudían al aula con los estudiantes haitianos y, como un tutor, los asistía en los contenidos que se estaban presentando en la clase, explicándoselos en criollo haitiano:

[...] pero también eso nos ayudaba bastante, como te digo, con los facilitadores, porque los niños antiguamente nos llegaban muchos niños que no manejaban el idioma español, entonces los profesores se sentaban al lado de ellos, [...] todos los niños haitianos se sentaban todos en un sector para que el profesor pudiera ir ayudándoles a ellos, lo que estaba explicando la profesora él se los explicaba, pero en creol ¿ya? (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Lucas puntualiza que esta función de profesor se desarrolló durante el primer tiempo de recepción de estudiantes haitianos en la escuela. La intervención del ASBC ocurría mientras se desarrollaba la clase, pero estaba dirigida exclusivamente a los estudiantes haitianos. Además, según lo que comenta el informante, el ASBC se ubicaba junto a los estudiantes para explicarles los contenidos.

Cabe precisar que los ASBC tenían la facultad de explicar los contenidos como docentes, es decir, no cumplían exactamente funciones de interpretación, de ahí que se use el término “profesor” para referirse a estas personas. Por lo demás, Lucas indica que ambos ASBC contaban con un título universitario en docencia.

Otra de las tareas que se les asigna a los ASBC, en tanto profesores, es la de crear pruebas que permitan determinar el nivel de lectoescritura de los estudiantes, tanto en español como en criollo haitiano:

De hecho, una de las primeras tareas que les di a los facilitadores lingüísticos profesores, que hicieran un test, que hicieran unas pruebas para poder determinar si los niños cómo estaban y en qué nivel, si inicial, elemental o adecuado, en términos del español en lectura y escritura y en creol, en lectura y escritura (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este caso, la labor de profesor está asociada a la creación de material pedagógico que evalúe el nivel en que se encuentran las habilidades de los estudiantes haitianos.

A pesar de que esta función la cumplieron los ASBC en un comienzo, actualmente las personas que se desempeñan en el puesto no acuden a la sala de clases y tampoco intervienen como docentes o tutores.

Inspector

Uno de los puestos que existen dentro de la categoría de asistente de la educación o paradocente es el de inspector, que consiste en velar por la convivencia escolar del establecimiento (ver Capítulo VI). Esta función ha sido desempeñada por dos de los ASBC contratados en uno de los colegios de la Región Metropolitana: “sí tenemos facilitadores ahora, tenemos facilitadores, tenemos dos, pero son asistentes de la educación, son inspectores” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La tarea de inspector incluye, por ejemplo, encargarse de la convivencia en los periodos de receso durante la jornada escolar, a lo que Lucas se refiere como “cuidar el patio”: “[los asistentes de la educación tienen un trabajo] Con los apoderados, con los niños, cuidando el patio (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Visitas domiciliarias

En el ámbito educativo, se detectó un informante que menciona que el ASBC realiza visitas domiciliarias a los estudiantes, en conjunto con alguno de los profesionales de la educación, como el psicólogo, el trabajador social o el encargado de convivencia:

[...] hay algunas situaciones cuando, por ejemplo, si algún apoderado de un niño que se está portando mal o ahora, que no se ha estado conectando a las clases, no ha estado viniendo a buscar material, tiene que ir el encargado de convivencia o el trabajador social y va el facilitador lingüístico para ver eso (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este caso, las visitas domiciliarias se llevan a cabo cuando un estudiante presenta dificultades en la escuela, es decir, depende de situaciones puntuales. Si bien no se explicita con detalle qué rol cumple el ASBC exactamente, más adelante el director señala que entregan explicaciones a las familias haitianas:

[...] con los apoderados juegan un rol fundamental, porque nosotros de repente, hasta en visitas domiciliarias nos hacemos acompañar con ellos. Entonces [discurso referido] oye, puedes acompañar al trabajador social, al psicólogo a la casa [<discurso referido]. Y ellos le explican y vemos la situación (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La función de realizar visitas domiciliarias es acotada, de acuerdo con lo que indica Lucas, puesto que se remite a situaciones problemáticas.

Vincular a la familia haitiana y a la escuela

Uno de los directores de escuela indica que una de las funciones esenciales que tendría el ASBC es lograr establecer un vínculo entre la familia haitiana y la escuela: “en primera instancia, [la función del facilitador es] vincular a la familia haitiana con el establecimiento, esa es la labor que cumplía” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Más específicamente, el vínculo al que se refiere el informante se relacionaría con una participación más activa de las familias haitianas en las distintas instancias que tiene la comunidad educativa para la toma de decisiones:

Entonces [a las familias haitianas] las estamos integrando a todos los procesos para ser parte de las decisiones de la escuela, no solamente receptores. Entonces estamos trabajando junto con el facilitador lingüístico en cómo acercamos a las familias a hacerse cargo también de este rol, no solamente de participante pasivo, sino más activo y protagónico del proceso (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este contexto, el ASBC tendría la labor de vincular y acercar a las familias haitianas en búsqueda de una mayor participación de estas últimas en actividades de la escuela, considerando que constituyen un 38% del total familias. La mayor participación de estas familias se traduciría en la constitución de directivas de curso que incluyan, de manera paritaria, a padres o madres haitianos:

[...] se decidió, por ejemplo, que cada directiva de curso, que la mayoría del tiempo, el 38% se reparten en todos los cursos en básica y en educación regular básica, entonces, las directivas de curso también tengan esa composición paritaria (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El director de escuela señala que, quien está a cargo de todo el proceso de integración y apoyo a la participación de las familias haitianas es el ASBC.

Controlar la entrada y salida de visitas

En el ámbito sanitario, el director del hospital de la Región de Coquimbo comenta que, en un inicio, el ASBC estaba localizado en la zona de control de visitas de la unidad de maternidad, puesto que había sido contratado principalmente para prestar sus servicios en esta sección del hospital. Por lo tanto, al ubicarse en dicha zona, el ASBC debía a su vez encargarse de controlar a las personas que entraban y salían de la unidad: “[...] también lo tuvimos, para ubicarlo espacialmente, digamos, lo teníamos como control de visitas que se llama, que es la persona que controla a la gente que entra y sale de la unidad de maternidad” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Gestionar ayudas económicas

En el mismo hospital de la Región de Coquimbo, durante el periodo de pandemia por el COVID-19, el informante destacó la siguiente función del ASBC:

[...] cuando te contaba en la época de la pandemia, él nos ayudó mucho para no solo hacer esto [seguimiento de casos], sino también coordinar la ayuda económica que necesitaban estas personas, porque muchas de ellas trabajaban el día a día, entonces tuvimos que coordinarlo con la municipalidad también para prestarle ayuda, tanto de alimentos u otras, tuvimos que hacer colectas para pagar los hospedajes donde estaban [...] (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En este caso, el ASBC se encargaba de comunicarse con las familias haitianas y de averiguar las necesidades específicas que tenían, tanto económicas como de alimentación,

lo que implicó que debiera coordinar las ayudas provenientes del municipio y del hospital. Se desprende además que, al desarrollarse en el contexto de la pandemia, esta fue una función emergente y que no se mantuvo en el tiempo.

Creemos que es preciso notar que el ASBC y el hospital de la Región de Coquimbo tienen un vínculo estrecho con la comunidad. Esto se evidencia en que el ASBC cumple funciones de interpretación para otras instituciones de la zona. Además de la función aquí señalada, en la que el ASBC coordinó, con el municipio, ayudas económicas y de alimentación para los usuarios haitianos del hospital que lo requerían.

4.2.5. Orientaciones para el trabajo con el ASBC

En este apartado, describiremos las orientaciones entregadas por los encargados de centros, en el contexto del trabajo con los ASBC y con los usuarios haitianos. Así, hemos detectado orientaciones dirigidas hacia los ASBC, enfocadas en las labores que deben realizar y cómo deben ejecutarse. Además, identificamos orientaciones dirigidas hacia los funcionarios que trabajan en el centro. Este tipo de indicaciones pueden estar referidas al trabajo con los ASBC, o bien a la forma de abordar a los usuarios haitianos que llegan al centro.

a) Orientaciones dirigidas al ASBC

En todos los ámbitos, los encargados de los centros han estipulado tareas concretas para que los ASBC se desempeñen en sus puestos. Por ejemplo, en el ámbito sanitario, se nos comenta que el ASBC participó de reuniones con el director del hospital para desarrollar su labor, en lo que Arturo denomina un “análisis de escenario” para el ASBC, de manera que pudiera conocer el contexto en el que se estaba situando: “[...] le hicimos un análisis de escenario, para que él entendiera dónde estaba, le explicamos cómo son las legislaciones en Chile, él entendió rápidamente” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En el área de educación no hemos detectado orientaciones concretas para el trabajo del ASBC, sin embargo, a partir de lo informado por los entrevistados, se infiere que los directores de la escuela han tenido espacios para entregar directrices del trabajo. Por ejemplo, con la llegada de los ASBC, los profesores se encargaron de ciertas tareas puntuales para abordar a los estudiantes haitianos, como la realización de un test que permitieran conocer el nivel de lectura y escritura en que se encontraban los estudiantes. Con todo, no hemos detectado una entrega de orientaciones más concretas en este ámbito.

En cuanto al área de justicia, uno de los jueces comenta que proporciona directrices de trabajo a los ASBC que asisten a la audiencia. En concreto, les solicita que realicen la interpretación de una manera determinada:

Uno le entrega ciertas instrucciones, tanto al traductor como al ciudadano, respecto de la manera de proceder en el juicio, en el sentido, por ejemplo, de escuchar la pregunta completa antes de traducirla para que luego no haya que [repetirla] [...] (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

El juez describe que entrega indicaciones tanto al usuario haitiano como al ASBC y se basa, principalmente, en la organización de los turnos de interpretación. Así, el juez solicita que, primero, se escuche una pregunta completa y que luego se traduzca.

Además, este mismo informante proporciona directrices en caso de que el usuario necesite alguna explicación sobre una pregunta:

[...] y si es que algo que no entendió de la pregunta que nos vuelva, o sea, que no aclare la duda el mismo traductor, digamos, si el testigo manifiesta dudas respecto a algún aspecto de la pregunta, él nos tiene que reconducir la duda, de manera de quien formula la pregunta la pueda aclarar y no el intérprete (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En específico, el entrevistado solicita que el usuario pregunte directamente al juez en caso de requerir alguna aclaración con respecto a lo que se pregunta y que no sea el ASBC el que trate de resolver esta duda. En este caso, observamos una búsqueda de transparencia en la interpretación que realiza el ASBC, aun cuando no necesariamente esta directriz se cumpla en la práctica, como se indica en el apartado de 4.2.7. Dificultades.

b) Orientaciones dirigidas a los funcionarios

En las entrevistas, hemos detectado aquellas orientaciones dirigidas a los funcionarios, enfocadas, ya sea en la forma de abordar a los usuarios haitianos o en el trabajo con el ASBC.

En el ámbito sanitario, los dos informantes indicaron que se entregaron directrices a los funcionarios cuando llegó el ASBC. Por ejemplo, en el caso del hospital de la Región de Coquimbo, durante la reunión mensual con el comité directivo ampliado, en la que participan el director y los jefes de servicio del recinto, se presentó al ASBC y se mencionó su disponibilidad horaria:

Sí, se hizo la presentación oficial, digamos, nosotros también dentro de nuestras programaciones tenemos una reunión mensual que nosotros le decimos Comité directivo ampliado, donde están todos los jefes de servicio y conmigo [...]. En ese espacio, nosotros hacemos todos los anuncios de las personas que llegan. Por lo tanto, ahí lo presentamos [...], así que con eso ya se dio la directriz, que en el fondo él iba disponer de un horario en el cual estaba dispuesto a que todas las personas pudieran, o todos los jefes de servicio pudieran acceder a su ayuda (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En el caso del hospital de la Región Metropolitana, se señaló que se envió información escrita a los jefes de servicio del hospital:

Se mandó un memorándum a todos los jefes de servicio, informando que a partir del tal día llegaba este caballero y que había que trabajar con él, en todos los casos. Digamos, era autoexplicativo, pero de todas maneras se les dijo que era por la facilitación y la integración cultural de los pacientes de origen haitiano y también de la comunidad LGTB (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Las orientaciones que se entregan en este contexto se basan, por un lado, en las razones que justifican la presencia del ASBC en el centro: la facilitación y la integración cultural de los usuarios haitianos (además de la comunidad LGTB). Recordemos que el servicio del ASBC estaba vinculado con la creación de una oficina de integración dentro del mismo hospital. Por otro lado, la orientación indica que se debe trabajar con el ASBC “en todos los casos” en que se presente población haitiana.

Al contrastar las dos situaciones, la de la Región de Coquimbo y la Metropolitana, observamos que existen dos directrices para el trabajo con el ASBC y la atención a los usuarios de Haití: en el primer hospital, los profesionales de la salud pueden acceder al ASBC, quien está disponible para quien lo necesite. En el segundo hospital, se instruye que los profesionales trabajen con el ASBC en todos los casos. La obligatoriedad de trabajar con el ASBC es un aspecto importante para considerar en la implementación de este tipo de iniciativa, puesto que nos permite comprender de qué manera funciona el servicio y, al mismo tiempo, cuáles son las ideas que operan tras la contratación del ASBC. Por ejemplo, en algunos contextos el profesional es quien decide si trabajar o no con un ASBC, aun cuando no existan certezas del nivel de español con el que cuenta el usuario.

En el ámbito educativo, uno de los entrevistados comentó que, cuando comenzaron a llegar familias haitianas, se dieron indicaciones sobre el trabajo que se debía realizar con los estudiantes, en particular, en relación con la adaptación curricular y con las pruebas para determinar el nivel de los estudiantes en lectoescritura:

[...] entonces al principio sí fue, porque teníamos que hacer las adaptaciones, ver si tiene algún problema, si lo que te decía yo, ver si realmente a lo mejor es para PIE [Programa de Integración Escolar], si no entiende por el idioma o no entiende porque hay un problema cognitivo [...] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se ve en la cita, la forma de abordar a los estudiantes haitianos está vinculada esencialmente con cuestiones académicas. Dentro de ellas, salta a la vista la necesidad que manifiesta el director de determinar si los estudiantes que no hablan español tienen dificultades de aprendizaje por su conocimiento de la lengua, o bien por algún problema

de tipo cognitivo, que implicaría traspasarlo a un programa específico de integración escolar, el PIE. Nos referiremos a este aspecto más adelante, cuando abordemos las creencias sobre la comunidad haitiana.

Ahora bien, Lucas es enfático en señalar que las orientaciones se entregaron en un primer momento, cuando comenzaron a aumentar las familias haitianas en la escuela. Sin embargo, actualmente, para él ya existe un trabajo que se ha realizado con la población migrante, es decir, cuentan con una experiencia que no hace necesario entregar mayores orientaciones. Además, considera que el escaso recambio de personal en la escuela hace todavía más prescindible la entrega de dichas directrices:

No, ya no, no. Al principio era, pero ahora ya no, no ahora los profesores nuestros ya no hay una alta rotación de profesores, por lo tanto, nosotros tenemos un trabajo con los migrantes, sea haitiano, sea venezolano, ahí hay un trabajo con ellos, entonces al principio sí fue [...] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Por lo demás, Lucas se refiere a la existencia de un protocolo de atención migrante para la escuela. A partir de lo señalado por el director, podemos entender que tal protocolo es conocido y se encuentra más bien instalado en el establecimiento, lo que hace prescindibles las orientaciones para abordar a las familias migrantes y, en particular, a las haitianas.

En el área de justicia, uno de los entrevistados comenta que entrega algunas directrices para que los abogados que participan de las audiencias comprendan la importancia de contar con un ASBC cuando se presenta un usuario haitiano, en especial, porque estos profesionales se oponen a la presencia de un ASBC en tales contextos:

[...] en general se oponen a esta intervención, porque, además, hace más compleja la audiencia, la complejiza en términos de la dinámica propia de, por ejemplo, un examen de testigos, en que el abogado tiene un ritmo y va generando una tensión en el testigo si no es el propio. Y si intermedia un intérprete se le corta ese ritmo, esa técnica de litigación, de poner en aprietos al testigo de la parte contraria (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

La desaprobación de los abogados a la presencia del ASBC se basa en la posible amenaza que esta figura supondría para una dinámica judicial. Frente a esta oposición, Cristian busca hacer entender a los abogados la importancia de esta figura, a través de un ejemplo para que se pongan en el lugar del usuario haitiano:

Yo le pongo el ejemplo, si el abogado está de vacaciones, le digo yo, en un país extraño y es sometido a la justicia, no le gustaría que lo sometieran a una declaración interrogatorio en el idioma del lugar. Ese ejemplo a veces ayuda, porque la mayoría ha viajado y sabe la dificultad que presenta eso (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

A partir de este tipo de argumentación, el juez entrega una directriz que resalta la presencia de un ASBC en las audiencias judiciales en las que él esté presente. En este

sentido, lo que haría el juez es marcar una postura con respecto a las audiencias judiciales en las que intervienen personas que no conocen el español, aun cuando esta medida no sea obligatoria, según lo que Cristian ha señalado.

En general, a partir de las entrevistas, podemos detectar que los encargados de los centros entregan algunas directrices, dirigidas a los funcionarios, para el trabajo con población de Haití. Si bien no todas las orientaciones que identificamos son detalladas o implican un protocolo elaborado, observamos que existen lineamientos que se centran en la atención a personas haitianas.

Con todo, el enfoque está puesto en los usuarios y no en el trabajo mediante el ASBC, es decir, solo en un caso del ámbito sanitario y uno en el judicial pudimos identificar orientaciones dirigidas a promover el servicio del ASBC: uno determinaba el trabajo con el ASBC en todas las situaciones en que hubiera un paciente haitiano y el otro se relacionaba con la importancia del ASBC en las audiencias con usuarios no hispanohablantes. Por lo tanto, orientaciones sobre cómo y cuándo acceder al ASBC, o bien, cómo enfrentarse a una situación comunicativa mediada por ASBC son cuestiones que no parecieran explicarse a los funcionarios de los centros.

En cuanto a las orientaciones dirigidas al ASBC, detectamos que uno de los jueces provee de indicaciones más precisas para la coordinación de los turnos durante una sesión interpretada. El resto de las directrices identificadas se centran más que nada en tareas asignadas a los ASBC por parte de los encargados de centros.

c) Forma de acceder a los servicios del ASBC

Los informantes comentan las distintas maneras que existen para que las personas, tanto los proveedores como los usuarios haitianos, puedan acceder a los servicios del ASBC.

En el ámbito sanitario, el director del hospital de la Región de Coquimbo señala que tanto los usuarios como los proveedores pueden pedir asistencia al ASBC. Para el caso de los proveedores de servicio, como hemos venido comentando, el ASBC fue incorporado a la unidad OIRS del hospital, lo que posibilitaba que cualquier unidad del hospital, o cualquier integrante del personal pudiera contactarlo cuando lo estimara necesario. Además, puntualiza que no son solo los funcionarios del hospital quienes pueden solicitar los servicios del ASBC, sino que también los mismos usuarios que acuden al centro: “cualquier persona que se acercara al hospital, que lo necesitara, también. Era bidireccional la ayuda en el fondo” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

La ayuda bidireccional, por tanto, implica que tanto el usuario como el proveedor de servicio pueden pedir la asistencia del ASBC.

En el caso del hospital de la Región Metropolitana, se señala que el ASBC médico estaba disponible en una oficina y, asimismo, transitaba por los distintos espacios del hospital para entregar sus servicios: “durante la semana, él estaba ahí, entonces, era refácil ubicarlo. Él tenía una oficina ahí donde todo el mundo sabía dónde estaba y él andaba siempre paseándose” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El horario de trabajo del ASBC era de lunes a viernes, por consiguiente, en caso de presentarse una urgencia con algún usuario haitiano durante el fin de semana, se podía acceder al servicio del ASBC de manera telefónica o presencial:

[...] además tenía un teléfono celular donde lo podían llamar fines de semana y él tenía rebuena voluntad y él partía, él vivía en [una comuna periférica de la Región Metropolitana] me acuerdo y partía para [el hospital] en caso necesario (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Según lo que se desprende de la cita presentada, la actuación del ASBC en otras instancias fuera de su jornada laboral estaría ligada más a su “buena voluntad” que a una obligación contractual entre el centro y el ASBC.

En el área de justicia, el acceso al ASBC se genera por dos medios distintos. En el caso del juez de la Región Metropolitana, el Ministerio Público es el que se encarga de proveer al ASBC cuando es necesario en el juicio: “[...] para efectos de la declaración del ciudadano en el juicio, lo provee el mismo fiscal o el Ministerio Público [...]” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En este punto, nos parece importante resaltar que César siempre se refiere a la presencia de haitianos como víctimas o testigos de un caso, nunca como imputados. Por lo mismo, los testimonios que entregan dichas personas operan como parte de las pruebas del caso.

Al preguntarle si han existido casos en los que un usuario haitiano haya declarado sin los servicios del ASBC, el informante señaló que esta situación era imposible:

Lo que ocurre es que no puede acontecer eso, por lo menos en esta porción del servicio judicial, puesto que, nosotros trabajamos directamente en un juicio oral y ese juicio está programado con antelación y, además, las pruebas que se van a presentar ahí, por lo tanto, los testimonios, están ofrecidos varios meses antes, están aceptados además por un juzgado de garantía, no nosotros, digamos, por el de garantía está aceptado y están todas las providencias tomadas, de manera que cuando se va hacer un juicio, es un hecho, un acto formal, por lo tanto, no llega alguien como “ups” [onomatopeya para demostrar que se ha incurrido en un error], llega una persona que no tenía ni idea qué hago con él, digamos, no nos puede ocurrir eso (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Como se observa, el acceso a los servicios del ASBC son obligatorios y se dan por sentados en el caso de este juez, quien además no gestiona la presencia de esta figura, sino que es otra institución, el Ministerio Público, la que se encarga de proveer el servicio.

En cuanto a la situación del juez de la Región de Valparaíso, se indica que el acceso al ASBC se realiza mediante el envío de un correo electrónico a la Corporación Administrativa del Poder Judicial: “[...] entonces, yo envío un correo electrónico indicando el día, hora y el tipo de servicio” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En caso de que las personas no cuenten con el privilegio de pobreza para contar con un ASBC gratuito, el acceso a los servicios de interpretación es directo entre el tribunal y la persona que actuará como perito traductor:

En caso contrario, si se trata de personas no pobres entre comillas, nosotros acudimos a esta nómina y designamos al perito directamente nosotros sin la Corporación y se asume el cargo, se pagan los honorarios y se presta el servicio, pero es directo, es entre el tribunal y el perito (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Como señalábamos, en las dos situaciones descritas por Cristian (ASBC remoto o presencial), es el mismo juez quien determina si la instancia contará con servicios de ASBC, puesto que su presencia no es obligatoria. Por lo demás, la necesidad de contar con servicios de interpretación no solo se remite a la población haitiana, sino a otros grupos no hispanohablantes. El servicio que describe Cristian cuenta con interpretación para otras lenguas migrantes, como el árabe o el chino. Sin embargo, no contamos con detalles sobre cómo opera y cuál es el volumen de este servicio.

Por último, en el caso del área de educación, no se han detectado formas específicas de acceder a los servicios del ASBC. En general, se desprende de lo que dicen los informantes que se acude a esta persona cuando se la necesite, ya que, por lo general, está presente en el establecimiento durante toda la jornada escolar: “[...] pero si hay una situación de un apoderado y no entiende el español, entonces nosotros mandamos a buscar o a N. [ASBC mujer] o a D. [ASBC hombre]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se observa en la cita, el trabajo con el ASBC ocurriría más bien de manera emergente, en la medida en que se presenta la necesidad de contar con alguien que permita superar las barreras comunicativas.

4.2.6. Percepciones sobre el ASBC

a) Percepciones sobre las competencias del ASBC

A lo largo de las entrevistas, hemos detectado las diversas percepciones de los informantes con respecto a las características y las competencias que tienen los ASBC para el trabajo que realizan y que los encargados de centros han podido observar y evaluar.

Junto con lo anterior, observamos que la percepción del trabajo que ejecutan los ASBC se conecta con las creencias respecto a las características y competencias que *debería* tener esta figura para trabajar en los distintos servicios públicos. En este caso, nos referimos a creencias, puesto que son nociones propias de cada entrevistado sobre cómo abordar las barreras comunicativas con los haitianos, ya sea basadas en la experiencia en el trabajo con ASBC como en ideas sobre cómo tendría que desarrollarse esta labor.

Retroalimentación y reporte de actividades del ASBC

Las instancias de retroalimentación y de reporte de actividades son dos mecanismos formales que tendrían las instituciones para manifestar las percepciones y evaluaciones que tienen los encargados sobre el trabajo del ASBC. En las entrevistas, identificamos prácticas de retroalimentación y de reporte de actividades diversas.

En el ámbito sanitario, los dos entrevistados indican que el ASBC sí recibe retroalimentación por parte de las personas que están a cargo de él. Por ejemplo, en el caso del hospital de la Región de Coquimbo, el ASBC forma parte de la unidad OIRS y es en este contexto que se le hace una evaluación de desempeño anual:

Sí, bueno, él tiene su jefatura, que en este instante lo dejamos con el encargado de la OIRS y todos los años tenemos que hacer una evaluación para ir viendo cómo ha sido su labor y siempre ha calificado bien (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

El informante puntualiza que todas las evaluaciones de desempeño que ha realizado la jefatura de la OIRS han sido positivas.

En cuanto al hospital de la Región Metropolitana, Arturo comenta que los mismos profesionales de la salud, en particular, los jefes de servicio del hospital le entregaban, de manera informal, su retroalimentación con respecto al trabajo del ASBC médico: “también recibíamos retroalimentación de los jefes de servicio, habían unos que nos decían [discurso referido>]: oye, súper bueno el doctor que trajiste, qué bueno, gracias [<discurso referido]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En este caso, el entrevistado no detecta ningún tipo de retroalimentación negativa para el ASBC médico, aun cuando sí existieron dificultades para su integración dentro del centro (ver apartado 4.2.7.).

En el ámbito educativo, se dan dos situaciones distintas. Lucas comenta que los espacios de retroalimentación y de evaluación de los ASBC se llevaron a cabo en el momento en que se trabajó con los ASBC con funciones de profesor, ya que estaban contratados bajo ese puesto: “no tenemos [retroalimentación o evaluación de facilitadores], los de ahora, porque los otros profesores entraban en la retroalimentación y en la evaluación como profesores” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Al contrario de lo que ocurría con los ASBC profesores, los que se encuentran trabajando ahora en el establecimiento y que operan bajo el puesto de asistentes de la educación no reciben ningún tipo de evaluación, ya que, según señala el entrevistado, no son profesores:

Los facilitadores no, porque no tenemos una evaluación en general, un acompañamiento como el que le hacemos a los profesores. Sí tenemos procesos de autoevaluación, donde cada uno va viendo cómo hace su trabajo y todo lo demás, pero en general, así como un acompañamiento a [el ASBC], no (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

De acuerdo con el director, el único proceso de evaluación es el que se realizan los mismos ASBC en relación con su trabajo, pero no tienen instancias en las que otros los evalúan o les hagan una retroalimentación. De hecho, el informante cree que no es necesario que se realicen retroalimentaciones de este tipo, puesto que su labor ya estaría bien socializada e internalizada en la escuela:

No, en estos momentos, ya está como tan socializado y está tan internalizado en la escuela, que no es necesario. Ahora, si se nos fuera N. [ASBC], si se nos fuera D. [ASBC] y tuviéramos que contratar otro facilitador, ahí sí tendríamos que hacer a lo mejor un acompañamiento (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Así, la única forma en la que se considera pertinente generar espacios de retroalimentación o de evaluación de desempeño sería con la contratación de un nuevo ASBC.

En el caso de la escuela de Rodolfo, el director señala que el ASBC recibe una evaluación de desempeño general, la misma que se usa para todos los funcionarios que trabajan en el establecimiento. Sin embargo, el ASBC no cuenta con una instancia dirigida de evaluación o retroalimentación: “recibe igual que todos los funcionarios, pero no como un tema especial de facilitador, por lo menos lo que yo he recorrido para atrás [en otros años]” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Finalmente, como hemos indicado en este capítulo, en el ámbito judicial la vinculación entre el ASBC y el centro se limita a las sesiones específicas en las que estas personas deben ir a interpretar. Para ellos, esta es la razón esencial que justifica su imposibilidad de retroalimentar o evaluar a los ASBC. Por ejemplo, frente a la pregunta de si el participante ha hecho algún tipo de retroalimentación, Cristian señala que no, porque no tiene más información o acceso al ASBC.

En cuanto al juez de la Región Metropolitana, este comenta que su retroalimentación es informal y se remite a agradecer al ASBC por su actuación: “[...] generalmente le damos las gracias a todos los testigos y a los intérpretes, le damos las gracias por haber comparecido y por habernos actuado como traductor, más allá de eso, no podemos ir más allá” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Aunque para César existen impedimentos para que él o el tribunal evalúen a los ASBC, considera que este proceso debería estar a cargo de la Fiscalía que, en su caso, es la que contrata al ASBC para situaciones en las que se presentan víctimas o testigos haitianos: “no, del parte del tribunal no existe [retroalimentación o evaluación de desempeño] y no puede existir, o sea quien pueda evaluar esa parte tal vez del desempeño es el fiscal. Él lo contrató, digamos” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana)

Con todo, aun cuando no podían realizar una retroalimentación directa al ASBC, uno de los jueces señala que ha recibido comentarios positivos por contar con un ASBC en las audiencias judiciales en las que intervienen ciudadanos haitianos:

Sí, siempre tenemos retroalimentación, en general la opinión es positiva del trabajo que se hace. Siempre contribuye al objetivo que es, por parte nuestra, obtener la mayor cantidad de información útil para el juicio, información de calidad para poder resolver en sentencia. Así que siempre que hemos tenido retroalimentación ha sido positiva (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Aunque, en este caso, la evaluación no llega al ASBC que formó parte de la sesión, sí se observa que existe una valoración de esta figura por parte de los distintos intervinientes del juicio. Para Cristian, el servicio ofrecido por el ASBC contribuye a alcanzar los objetivos de un juicio: la obtención de información útil y de calidad y poder dictar una sentencia.

En cuanto al reporte de actividades, solo uno de los informantes indicó que el ASBC debía hacerlo. En concreto, es el ASBC médico, a quien se le pidió que redactara informes de su labor, en los que consignara las atenciones que realizaba, así como que llevara un registro claro de los días en los que trabajaba y de las horas extra que realizaba: “permanentemente él nos hacía un informe de su trabajo por escrito que decía, en el

fondo, cuántos pacientes vio, qué cosa le llamó la atención, los días que fue a trabajar, las horas extra” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Además, el director le solicitó expresamente que llevara, en un cuaderno, un registro de su hora de entrada y salida del hospital: “Yo le dije cuando llegó [discurso referido>]: tú tienes que firmar en un cuaderno [...] firma todos los días que tú viniste y que te retiraste [<discurso referido]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Este registro riguroso de todas las actividades, días de trabajo, horarios y horas extra permitía conocer la labor del ASBC. Pero, además, permitió escudar al ASBC médico frente a algunas situaciones en las que se señaló que no cumplía con sus horas de trabajo (ver 4.2.7.).

A modo de síntesis de este apartado, primero, observamos que no existe una forma de retroalimentación específica para los ASBC, en lo que respecta a la realización de sus funciones. En otras palabras, no se hacen comentarios de sus funciones de intérprete, traductor, o cualquiera sea la labor que cumple bajo el cargo de ASBC. Al contrario, se hace una evaluación de desempeño más bien general, que responde a las ya estandarizadas para otros funcionarios, como se observó en el ámbito sanitario (Región de Coquimbo) y ámbito educativo (Región Metropolitana, casos de Lucas y Rodolfo).

Asimismo, se detecta un tipo de retroalimentación más bien informal, como ocurre en el hospital de la Región Metropolitana, en que los profesionales de la salud se acercan al director y entregan sus opiniones sobre el trabajo del ASBC.

Por otro lado, detectamos los casos en los que no existe una retroalimentación o evaluación de desempeño concreta para los ASBC. Es lo que ocurre en el ámbito judicial, en el que los informantes no tienen contacto con esta figura, la que tampoco es contratada por ellos directamente como para hacer algún tipo de retroalimentación.

En el caso del ámbito educativo, identificamos que no existe evaluación o retroalimentación para los ASBC que son asistentes de la educación en la escuela de Lucas, sino que solo se trabaja con una autoevaluación.

En cuanto a los reportes de actividades, el único ASBC que debe cumplir con esta tarea es el del ASBC médico de la Región Metropolitana.

Características y competencias del ASBC en el desempeño de su labor

Los informantes también manifestaron sus percepciones con respecto a las competencias de estas personas, después de observar su actuación.

En la mayoría de los casos, las percepciones tienden a ser positivas, aunque en el ámbito educativo y en el ámbito judicial detectamos dos informantes que perciben las competencias de los ASBC como insuficientes para el trabajo.

Ya observábamos que, en el ámbito sanitario, la competencia lingüística en criollo haitiano y español fue valorada por los directores de hospitales al momento de decidir seleccionar a alguno de los candidatos ASBC. Ahora bien, en el de la Región de Coquimbo, el informante percibe que el ASBC cuenta con un elevado nivel de español, lo que le permite a esta persona adquirir otras funciones en el centro:

Entrevistadora: [...] cuando me dice que ahora él coordina en otras áreas del hospital, ¿significa que también trabaja con población que habla español?

Sebastián: Sí, por supuesto, él habla perfecto el español, así que ya es parte integrante del hospital, como un funcionario más (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

La competencia en español (“habla perfecto el español”) le permite ser considerado como “un funcionario más”, lo que se materializa en su vinculación con la OIRS. En otras palabras, la alta valoración de la competencia comunicativa del ASBC es la que permite que se integre en el hospital y que pueda cumplir más funciones que las originales.

Uno de los informantes del ámbito educativo entrega, con detalles, su percepción con respecto a la competencia comunicativa de los ASBC profesores, que trabajaron en su establecimiento durante los primeros años de implementación de esta figura. En particular, el conocimiento del español es un aspecto significativo en la valoración del desempeño de estas personas. Señalábamos que una de las principales funciones de los ASBC de esta escuela era trabajar como pedagogos y dirigir los cursos de español para los estudiantes haitianos. En este contexto, el director percibió que los ASBC tenían dificultades similares a la de los estudiantes en relación con el español:

Entonces, con los profesores haitianos estábamos teniendo las mismas dificultades que tenían ellos [los estudiantes], por ejemplo, yo a los dos profesores haitianos los llamé a la oficina y escribí una palabra en una hoja y yo escribí “pingüino” ¿ya? Y les dije: [discurso referido] ¿qué dice ahí? [<discurso referido]. Dice: [discurso referido ASBC] pingüino [<discurso referido]. [discurso referido director] No, no dice pingüino, dice *pinguino* [<discurso referido]. [Discurso referido ASBC] No, si dice pingüino [<discurso referido]. [Discurso referido director] No, no dice pingüino dice *pinguino*. Para que diga pingüino tiene que tener la diéresis, por lo tanto, yo tengo que colocarle los dos puntitos a la *u*. Para que la *u* después de la *g* suene como *u*, tiene que tener la diéresis [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Lucas percibe que los ASBC poseen una baja competencia en español, puesto que tienen poco conocimiento de la ortografía española, lo que se reflejaría el desconocimiento del uso de diéresis para la palabra *pingüino*. Para el informante, esta falta de conocimiento de la ortografía es la que justifica la percepción de que los ASBC tienen “las mismas dificultades” que los estudiantes haitianos a los que les hacen clases. Tal valoración negativa de sus competencias es la que determina que se redefinan las labores de los ASBC en esta escuela, de manera que posteriormente, se contrata a los ASBC asistentes de la educación.

En esta línea, los ASBC profesores, que tenían como tarea enseñar español a los estudiantes, no son idóneos para cumplir con la labor, ya que serían los profesionales de la educación chilenos quienes tienen mayor manejo sobre cuestiones vinculadas con la lengua y la ortografía:

Entonces ahí entramos a un área chica, [...] y, de acuerdo a lo que yo he dicho, el tema de la lingüística, la lingüística juega un rol fundamental con nosotros y con los niños. Entonces, empezamos a trabajar en toda la parte de la lingüística porque nuestros profesores haitianos que teníamos acá, ellos si yo les pregunto cuál es la regla de la acentuación de las palabras graves, las palabras agudas, entonces, por lo tanto, nuestro lenguaje es mucho más amplio que el de ellos y tiene muchas más reglas ortográficas, entonces nosotros tenemos regla acentual, puntual, literal y esas reglas quién las va a manejar, nuestros profesores, psicopedagogos, educadores diferenciales (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Esta cita refuerza la percepción del director con respecto al manejo del español que, en este caso, estaría mediado por las reglas ortográficas de la lengua. Para Lucas, quienes tienen dominio de estas reglas son los profesionales de la educación chilenos (“nuestros profesores, psicopedagogos, educadores diferenciales”). La percepción negativa de las competencias lingüísticas del ASBC trae como consecuencia que Lucas adopte nuevas políticas para abordar la comunicación con las familias haitianas y para la enseñanza del español a los estudiantes haitianos:

[...] los profesores los descartamos y cambiamos y tenemos dos psicopedagogas y nosotros hicimos el programa de enseñanza del español como segundo idioma en nuestra escuela, a cargo de dos psicopedagogas. Del Ministerio de Educación vinieron a ver los programas y les encantó (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En concreto, las nuevas políticas son el trabajo con psicopedagogas para la enseñanza de español y el cambio a los ASBC asistentes de la educación sin funciones pedagógicas.

No podemos cerrar este apartado sin puntualizar que la percepción de las competencias lingüísticas, en este caso específico, está fuertemente vinculada con las creencias y actitudes hacia las lenguas (el español y el criollo haitiano) del mismo informante, puesto

que considera que el español “es mucho más amplio” que el criollo haitiano “y tiene muchas más reglas ortográficas”.

En el ámbito judicial, el juez de la Región de Valparaíso, este indica que ha tenido experiencias positivas al trabajar con los ASBC e intérpretes que se han presentado en las audiencias. De hecho, valora su desempeño y señala que poseen un “nivel óptimo” para realizar su labor:

No, yo a todos los que he visto tienen un desempeño bastante alto, un nivel óptimo de desempeño, con todos los que yo he tenido oportunidad de trabajar. No me ha tocado en ningún caso, en los últimos 10 años, que uno tenga un reparo frente a la labor de intérprete (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Cabe agregar que la valoración de Cristian también podría estar mediada por su propio quehacer, ya que él mismo se ha desempeñado como intérprete en otras instancias judiciales.

Por su parte, César se refirió a las competencias comunicativas de uno de los ASBC con los que ha trabajado. En particular, señaló que existe una dificultad al momento de realizar el acto de jurar o prometer decir la verdad al comienzo de un juicio:

Tampoco [se puede exigir] el juramento o promesa, “si jura o promete que va a decir la verdad”, eso también “si jura o promete” no sé si están fácil comunicarlo para el otro lado, porque ahí también hay algunos titubeos, a veces dicen que sí va a decir la verdad, pero le estamos pidiendo, no nos basta que nos diga que “sí va a decir la verdad”, necesitamos que nos diga que “sí jura”, o si tiene problemas religiosos con eso, o no es religioso, por ello que “prometa”. Entonces, por eso la pregunta “si juro o prometo” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

El informante percibe que hay titubeos en las respuestas traducidas del ASBC, las que además no se ajustarían a las expectativas del proceso comunicativo. Por tanto, el juez considera insuficiente la respuesta que le entregan (“sí, va a decir la verdad”), cuando lo que se le está pidiendo al usuario haitiano es que haga un juramento o promesa. Este entrevistado considera que es posible que haya problemas con la interpretación al criollo haitiano (“comunicarlo para el otro lado”), lo que explicaría la inexactitud de la respuesta que provee el ASBC. En consecuencia, dicha dificultad en la interpretación demostraría una percepción más bien negativa sobre las competencias comunicativas y sobre la formación del ASBC.

Otra cuestión a la que se refiere César es a cierto nivel de incertidumbre acerca de la exactitud de la interpretación del ASBC. El informante lo describe del siguiente modo:

[...] por ejemplo, hay una pregunta en que uno, no sé, le dice [discurso referido>]: queremos que nos diga qué es lo que le dijo el sujeto o si es que lo amenazó con el arma, si le dijo que le entregue el dinero, o lo mato, algo así, pregúntele por favor qué es lo que dijo la persona cuando se aproximó con el arma [<discurso referido]. Entonces vemos que, de pronto, él habla hartito rato en creole y después el otro habla hartito rato también como contestando y luego, él dice: [discurso referido>]

dijo que nada, que [<discurso referido>] tatatata [onomatopeya para referirse a la conversación entre haitianos] y toda esta letanía es para nada (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Lo que nos da a entender el entrevistado en este fragmento es que el ASBC y el usuario haitiano mantienen un diálogo relativamente extenso, basado en la pregunta formulada por el juez. Sin embargo, la traducción que ofrece el ASBC pareciera ser bastante más breve de lo que se había emitido en criollo haitiano. Para el juez, esto genera cierta duda con respecto a la exactitud de la interpretación en español:

[...] puede ocurrir que te quedes con una cierta duda, como en el caso que te decía, como un irrisorio ¿no?, que tú haces como una pregunta y él como que la formula con hartas palabras y el otro contesta con hartas palabras y después el facilitador te dice [discurso referido]: dijo que no [<discurso referido>]. Entonces te queda la duda, dijo hartos más que no (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Esta duda se relaciona con la percepción sobre las competencias comunicativas del ASBC, en la medida en que considera que la interpretación no ha sido tan exacta. Ahora bien, esta incertidumbre no tiene mayores repercusiones en el juicio o en la confianza del juez hacia el ASBC, puesto que cree que el diálogo extenso entre el ASBC y el usuario podría deberse a ciertas aclaraciones con respecto a la pregunta formulada por el juez:

[...] tampoco es tan grave en la medida que, porque uno puede de eso pensar que, tal vez, que el tipo de pregunta tal cual como te decía en esto de la intimidación, qué se yo, puede ser que no sea tan fácil de traducir simplemente de buscar una palabra, tal vez hay que darle una explicación [...], tal vez se toma más tiempo explicándole a la otra persona en qué consiste lo que le están preguntando y, por lo tanto, el otro expresa alguna duda y el otro le aclara algo y finalmente te contesta “no” o “sí” [...] y el resto son solo explicaciones, entonces tú te quedas tranquilo pensando que eso es así (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

De todos modos, si es el caso que el ASBC está entregando explicaciones al usuario haitiano, no se cumpliría una de las orientaciones que este mismo juez proporciona al inicio de cada sesión, en la que les pide que todas las preguntas se dirijan al tribunal y no al ASBC (ver apartado 4.2.5).

En definitiva, a partir de lo señalado por los informantes, detectamos que las percepciones sobre las competencias comunicativas de los ASBC varían de acuerdo con las expectativas y a las funciones que realiza esta figura en cada centro. Por ejemplo, en el caso del ámbito educativo, la valoración negativa de la competencia en español se basa en el conocimiento de la modalidad escrita, en específico, de reglas ortográficas. Un caso distinto es el del director del hospital de la Región de Coquimbo, quien considera que el ASBC tiene un elevado conocimiento del español, lo que le permite desarrollarse perfectamente en las distintas áreas del hospital. En el caso del ámbito judicial, se observa que el juez de la Región Metropolitana valora la precisión en la interpretación en ciertos momentos del juicio.

Los informantes del ámbito sanitario comentan su percepción con respecto a la competencia interpersonal de los ASBC, lo que entendemos como la capacidad que tienen para relacionarse con los distintos agentes del centro en el que trabajan.

En la Región de Coquimbo, el director valora positivamente la integración del ASBC en la cultura organizacional del hospital: “[...] se complementó muy bien con la cultura organizacional. De hecho, participa en las fiestas que hacemos anualmente, o sea ya está integrado en la cultura y yo nunca he escuchado jamás un comentario negativo en torno a él” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Esta percepción positiva sobre las competencias interpersonales del ASBC, es decir, su capacidad para integrarse con los funcionarios del centro no sería percepción solo de Sebastián, sino que estaría basada en la retroalimentación obtenida de las personas con las que trabaja el ASBC.

En cuanto al director del hospital de la Región Metropolitana, se destaca la facultad del ASBC médico de vincularse con los usuarios haitianos durante y después de su jornada laboral: “o sea, no es lo mismo tener un haitiano, que habla, que vive, que se contacta con ellos [los pacientes] afuera y adentro del hospital” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En esta cita, el entrevistado se refiere al trabajo con un ASBC médico, en contraste con otras iniciativas de superación de barreras comunicativas, como un programa de voluntarios que prestaban servicios de interpretación, mediante videollamada. Así, se valora la forma en que el ASBC desempeña su labor a nivel interpersonal, en específico, con los pacientes de Haití.

La ayuda del ASBC

Una cuestión que hemos podido pesquisar en las entrevistas es la descripción de las funciones del ASBC como una *ayuda*, ya sea para los proveedores de servicio, para los usuarios haitianos o para ejecutar alguna tarea específica. Esta percepción aparece, en particular, en los ámbitos sanitario y educativo.

En el ámbito educativo, los dos informantes consideran que el ASBC presta una ayuda al centro. Por ejemplo, se señala que los ASBC ayudan en el entendimiento entre la escuela y la familia, así como en la adaptación de esta última al sistema escolar chileno: “entonces, los facilitadores nos ayudaban, sí, muy bien, para que nos entendamos, para

que ellos vayan adaptándose también al sistema nuestro” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Además, el uso del verbo *ayudar* en estos contextos funciona como una genérico que no señala exactamente qué hacen los ASBC. Así se observa el ámbito sanitario, cuando Sebastián indica que el trabajo del ASBC en el hospital:

[...] el trabajo de apoyo ya más [que] intérprete, ahora ya pasa como parte del personal de la OIRS y aparece como una persona que puede coordinar, que puede ayudar en otras labores dentro del hospital, así que esa persona se va a mantener con nosotros y la función principal que tenía al principio ha ido variando y le hemos dado otras funciones (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En la cita, la primera vez que el informante usa la palabra “ayudar”, esta se usa de manera genérica y no revela cuáles son exactamente las funciones que tendrá el ASBC como parte de la OIRS, en lo que el informante denomina “otras labores dentro del hospital”.

En otra parte de la entrevista a Sebastián, se señala que el ASBC vino a ayudar a otros profesionales del centro, para que estos desempeñen su labor. De esta manera, comenta que los profesionales del área de maternidad se alegraron de que alguien fuera a ayudarlos:

[...] ahí lo presentamos [al ASBC] y bueno, todos estaban, sobre todo maternidad, estaba deseando tenerlo, porque “por favor, al fin tenemos a alguien que nos ayude” [...], en el fondo él iba disponer de un horario en el cual estaba dispuesto a que todas las personas pudieran, o todos los jefes de servicio pudieran acceder a su ayuda (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

A su vez, como se desprende de la cita, el ASBC estaría en el hospital para prestar asistencia a las distintas unidades del centro. Si bien entendemos, por el contexto de la entrevista, que esta ayuda puede referirse a diversas funciones, entre las que se encuentra realizar actividades de traducción e interpretación, resulta interesante constatar que estas labores se perciban como una ayuda o una asistencia para otros funcionarios.

Existen otras situaciones mencionadas por los informantes, en las que se detalla una función específica que realiza el ASBC, pero que se describe como una ayuda. Así, en el ámbito educativo, el ASBC con funciones de profesor ayuda a los estudiantes, explicándoles los contenidos de la clase en criollo haitiano, como ya describíamos en el apartado de sobre las funciones: “[...] porque todos los niños haitianos se sentaban todos en un sector para que el profesor pudiera ir ayudándoles a ellos, lo que estaba explicando la profesora él se los explicaba, pero en creol ¿ya?” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este caso, entendemos que el ASBC o bien, actúa de profesor tutor o bien, cumple alguna función de interpretación. Sin embargo, Lucas se decanta por decir que el ASBC *ayuda* a los estudiantes. Un ejemplo bastante cercano al de Lucas es el que entrega Rodolfo, quien comenta lo siguiente: “trabajar vinculado con los profesores, cuando necesiten algún tipo de traducción, y también desde el punto de vista del aprendizaje [...]. [Que] ayude a traducir por ejemplo guías de aprendizaje” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana)

Como se ve, al tratar de ahondar en el significado de la expresión de trabajar “desde el punto de vista del aprendizaje”, se señala que el ASBC ayuda a traducir material de aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, al contrastar la información con lo comunicado por el ASBC de la escuela (Henry, en el capítulo de resultados de entrevistas a ASBC), observamos que Henry no ayuda a traducir, sino que está a cargo de la traducción al criollo haitiano de los distintos materiales pedagógicos.

Una situación más que detectamos, aunque no vinculada con las actividades de traducción e interpretación, es la que se señala para una de las ASBC de la escuela, quien cuenta con un título de técnico en enfermería (se profundiza en este tema en la sección de funciones): “[...] cuando hay algún accidente ella nos ayuda con el tema de las curaciones y todo lo demás” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La ASBC adquiere funciones de curación y de enfermera de la escuela, lo que el informante define como ayudar “con el tema de las curaciones”, aun cuando esta profesional no esté necesariamente asistiendo a otra persona en la curación, sino que sea ella misma quien la realiza de manera autónoma.

Otro ejemplo que es interesante de analizar en el ámbito sanitario es el siguiente: “[...] nos ayudó en aspectos de comunicación, también yo tengo que hacer gestión y eso a mí también me ayudó a disminuir costos en policonsulta” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Cuando el informante señala que el ASBC “ayudó en aspectos de comunicación”, podemos inferir que se refiere a que participó en sesiones en las que debió interpretar, o bien que tradujo algún documento. No obstante, el entrevistado presenta estas actividades como una ayuda o asistencia que entrega el ASBC. Como contraste, observamos el segundo uso del verbo ayudar, en el que se entiende que el ASBC no participó directamente de una política de ahorro para disminuir costos, sino que su acción como

ASBC favoreció a la policonsulta, en la medida en que los usuarios no iban en reiteradas oportunidades al centro.

Desde nuestra perspectiva, la noción frecuente de que el ASBC está prestando una ayuda o una asistencia al centro (a los proveedores de servicio) o a los usuarios podría dar cuenta de la perspectiva que tienen los encargados de centros sobre el rol que ocupa el ASBC dentro del equipo. A su vez, actúa como una especie de categoría amplia que abarca la gran variedad de funciones que podría llegar a cumplir un ASBC en el centro.

4.2.7. Dificultades en el trabajo con ASBC y con la comunidad haitiana

Dificultades en la dimensión ética

En el ámbito educativo, uno de los directores de escuela considera que el nivel de intervención de un ASBC que cumplía funciones de profesor fue una dificultad al momento de trabajar con los estudiantes haitianos, en particular, cuando este ingresaba a la sala de clases y se sentaba junto a los estudiantes (ver apartado de Funciones). De acuerdo con lo que relata el entrevistado, recibía algunos comentarios de retroalimentación negativos por el trabajo del ASBC, ya que intervendría en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes haitianos: “[...] nos dimos cuenta que no nos estaba resultando, porque también las profesoras me reclamaban, me decían: [discurso referido>] oye el profesor M. le está dando las respuestas a los niños [<discurso referido]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este caso, se entiende que, en el proceso en que el estudiante haitiano y el ASBC se comunican en criollo haitiano, existiría la posibilidad de que el ASBC estuviera dándoles las respuestas a las preguntas que la profesora ha formulado en español. Por consiguiente, existiría una incertidumbre con respecto al grado de aprendizaje de los estudiantes haitianos, ya que no se sabe si las respuestas que dan han sido intervenidas, en alguna medida, por una actuación propia e independiente del ASBC. El informante lo explica del siguiente modo:

Entonces, nosotros realmente no sabíamos si el niño sabía o no sabía, porque en el fondo tú tratando de ayudarlos no les podías dar las respuestas [...]. Y él decía: [discurso referido del ASBC>] no, es que a mí me gustaría que los niños... [<discurso referido], él comprometido con Haití po, entonces [discurso referido del ASBC>] yo quiero que Haití sea reconocido ¿no? Que se nos considere como que no somos ignorantes [<discurso referido]. [Discurso referido del director>] No, si no se trata de eso [<discurso referido] le decía, [discurso referido del director>] lo que pasa es que tú no les puedes dar las respuestas a los niños, porque si el niño tiene dificultades tenemos que trabajarlo [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Más allá de si es veraz o no la afirmación de que el ASBC entrega las respuestas a los estudiantes, así como de la creencia de que los haitianos podrían ser considerados

ignorantes en el ámbito educativo, en esta cita lo que observamos es un problema en el nivel de intervención que podría adoptar el ASBC en el cumplimiento de su labor como profesor, nivel de intervención con el que no está de acuerdo el profesorado de la escuela. Asimismo, se observaría también una dificultad en el rol que adopta el ASBC, más interventivo, frente a un contexto que tiene expectativas distintas respecto a su función en la escuela.

Dificultades administrativas

En este apartado, entenderemos por dificultades administrativas a todos aquellos problemas que se enmarcan en el nivel administrativo de los centros, es decir, los que se relacionan con la gestión de los puestos de trabajo, de la distribución de recursos, entre otros.

Tres de los cuatro informantes de las áreas de salud y de educación señalaron que fueron pioneros en la contratación de un ASBC en sus centros. La creación de este puesto y su consiguiente asignación de recursos y tareas específicas es una dificultad que indicaron dos de nuestros entrevistados. En el área sanitaria, Sebastián comentó que, desde el Ministerio de Salud, se dieron algunas indicaciones orientadas al trabajo con la población migrante, sin embargo, no se especificó ninguna medida concreta ni se determinaron puestos de trabajo específicos para desarrollar esta vinculación con los migrantes. Para el entrevistado esto representó un problema, puesto que las acciones concretas, como la contratación de un ASBC, dependían de la voluntad de cada encargado:

[...] el problema es que se dan directrices o se pedía que hubiera, pero no habían cargos asociados, no sale, no hay un cargo asociado para que se haga algo que es solo voluntad de quienes lo pueden hacer. Entonces, eso es lo que faltaba, o sea perfecto, se da la directriz, pero no se da el cargo para que una persona lo ejerza a cabalidad (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Por consiguiente, al no generarse cargos asociados para que se trabaje con la población migrante, se producen dificultades al momento de contratar a una persona, pues es más complejo que se aprueben y destinen recursos para que alguien ocupe este puesto:

Además, nosotros como hospital no somos autogestionados, entonces tenemos que pedir muchos permisos para poder contratar a alguien y esos pedir permiso, a veces, hay zonas intermedias donde cuestionan mucho estas decisiones y al final no se logra el objetivo que uno quiere (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Aun cuando el director pudo contratar a un ASBC, señaló que este no fue un proceso sencillo, dada las barreras administrativas para conseguir recursos para pagarle a una persona que actuara como ASBC. Así, aunque el Ministerio de Salud promoviera instancias de vinculación con los usuarios migrantes no proponía mecanismos administrativos y presupuestarios específicos para una persona que se hiciera cargo de

estas directrices. En este sentido, tal como indica el informante, es la voluntad de cada institución, o más bien, de cada encargado de centro, la que posibilita que se contrate un ASBC.

En el área educativa, uno de los directores también relata la dificultad de poder contratar al ASBC profesor, ya que este puesto no se había incorporado dentro del sistema de educación chileno y, por ende, su figura era inexistente dentro de las plataformas de contratación de personal del Ministerio de Educación: “[...] primero, si tú cuando ingresas a todos los profesores, ellos no tenían la calidad de profesor dentro de nuestra escuela, porque el sistema chileno está adaptado para el chileno” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En este caso, el informante se refiere a la inexistencia del cargo de profesor de español, que es la función esencial designada a los primeros ASBC que se emplearon en el establecimiento:

[...] en el SIGE [Sistema de Información General de Estudiantes] no me da la opción para ellos decir ya, ¿profesor de qué lo que es él? Inglés. ¿Y qué es lo que hace? Enseña español. No está dentro de la pauta, entonces no pudimos [ingresarlos] y tenían que estar como otros profesionales, como asistentes de la educación profesional. Entonces, ya ahí empieza a tener dificultades con respecto a su situación (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La imposibilidad de contratar a un ASBC o a un profesor de español propiamente es lo que ocasiona dificultades al momento de emplear a estos profesionales en el establecimiento. Por lo tanto, el director se ve en la necesidad de vincularlos bajo otro perfil (asistente de la educación profesional).

En los dos casos señalados, los informantes se refieren a la dificultad que significa poder generar una vinculación contractual con los ASBC, ya que debieron buscar mecanismos para incorporar a una figura que no formaba parte del sistema sanitario o del educativo. En cualquier caso, esta dificultad muestra lo incipiente de la iniciativa del ASBC en los distintos servicios públicos.

Otra de las dificultades a nivel administrativo se refiere a la falta de recursos económicos para contratar a otro ASBC en el establecimiento: “claro, nos falta más otro facilitador, pero los recursos no están, entonces, estamos buscando la herramienta de poder generarlo desde las mismas familias” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En esta escuela, las familias haitianas corresponden al 38% del total de estudiantes matriculados, por lo tanto, muchas personas requieren de este servicio. En consecuencia, el director señala que se necesita otro ASBC más, pero que no existen los recursos para

financiarla, de ahí que se busque como solución trabajar con las mismas familias haitianas.

Otro obstáculo administrativo que detecta un informante del ámbito sanitario, al menos para la contratación de un ASBC médico, es la existencia de ciertas condiciones para que un profesional de la salud se desempeñe en el sistema público. En concreto, se refiere al Examen Único de Conocimientos Médicos (EUNACOM), que habilita tanto a los médicos que estudian en Chile como en el extranjero para trabajar en los centros públicos. En el caso del ASBC médico, el director señala que este fue cuestionado constantemente por no haber rendido el EUNACOM: “[...] mucha gente decía que [el ASBC médico] no podía trabajar en Chile, porque no tenía el EUNACOM aprobado, porque se venía bajando del avión prácticamente el doctor” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En esta línea, instituciones como el Colegio Médico de Chile, defienden este requerimiento en todas las circunstancias, lo que limita que también otros ASBC médicos puedan ser contratados en diferentes recintos sanitarios: “[...] esto debería haberse replicado a nivel nacional creo yo [...] pero inmediatamente, la opinión del Colegio Médico [discurso referido]: no, es que no tiene el EUNACOM, no puede trabajar [<discurso referido>]” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El tema de aprobar el EUNACOM, para Arturo, se transforma en una dificultad importante para el trabajo con un ASBC, tanto en su propio centro como en la posible implementación de ASBC médicos en otros lugares en los que exista población haitiana. Así, el director define esta dificultad administrativa como una barrera de entrada para los profesionales de la salud que ingresan al sector público:

Entonces, son problemas grandes ¿no? Como choque de icebergs, porque para el Colegio Médico es importante que esté el EUNACOM, como para mantener la calidad, pero también funciona como barrera de entrada para que no llegue cualquier médico a trabajar acá (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

De hecho, como veremos en el siguiente apartado sobre discriminación, según este informante, el que el ASBC médico no haya rendido el EUNACOM durante su primer tiempo en el hospital fue usado como una forma de discriminación hacia el ASBC.

Discriminación

El director del hospital de la Región Metropolitana describió, en reiteradas oportunidades, situaciones de discriminación a las que se vio enfrentado el ASBC médico y que, en algunos momentos, incidieron en su trabajo en el centro sanitario. Cabe destacar que este

ASBC cumplía funciones vinculadas, tanto con la superación de barreras comunicativas como con la atención médica a usuarios haitianos. Por tanto, existían circunstancias en las que el ASBC tenía la tarea de interpretar cuando el paciente era atendido por otro especialista, mientras que en otros casos era él mismo el que actuaba como médico y trataba al paciente haitiano, directamente.

Se le preguntó al director si, además de las funciones de interpretación, el ASBC intervenía en el nivel médico, frente a lo que el informante respondió: “al principio no, porque los colegas un poquito discriminatoriamente decían que no estaba preparado, que no le entendían, como que proyectaban las mismas características que tenían sobre el resto de la gente haitiana en él” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Arturo señala que al ASBC no se le permitía realizar intervenciones médicas, puesto que consideraban que no estaba preparado para realizarlas, aun cuando tuviera el título profesional. Para el informante, este tipo de percepciones sobre las capacidades del ASBC se deberían a la discriminación ejercida sobre el colectivo haitiano.

Posteriormente, se profundiza en las situaciones discriminatorias sufridas por el ASBC, quien era confrontado por algunos médicos del hospital por llevar a cabo acciones propias del quehacer médico, como hacer anotaciones en la ficha clínica:

Al principio no lo dejaban anotar cosas en la ficha ¿cachai? Porque le decían [discurso referido]: oye tú, ¿qué estai haciendo? ¿Por qué tomaste la ficha? Si la ficha es para nosotros los médicos [<discurso referido]. [El ASBC] decía [discurso referido]: yo soy médico también, estoy anotándote aquí lo que encontré del paciente ¿cachai? Que necesita no sé, que le traigan sus pastillas para la presión [<discurso referido]. Y habían médicos así que se molestaban [discurso referido]: oye, ¿por qué el africano tomó la ficha? Está anotando cosas, ¿cómo se te ocurre? [<discurso referido]. Gente a ese nivel, entonces no era la mayoría, pero habían, habían varios (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El relato sobre el trato que recibía el ASBC por parte de algunos médicos del hospital es entendido, por Arturo, como una acción de discriminación que le impedía al ASBC realizar su trabajo. Así, aun cuando esta persona tenía como función hacer visitas médicas a los usuarios haitianos hospitalizados y, por consiguiente, anotar cuestiones relevantes en la ficha clínica, algunos profesionales de la medicina consideraban que no era pertinente que él ejecutara este tipo de acciones.

Por un lado, se ve que esto se debe a que los otros médicos no consideraban que el ASBC tuviera la misma labor que ellos (“la ficha es para nosotros los médicos”). Además, el entrevistado describe que los médicos se molestan por este tipo de intervención por parte del ASBC. Si bien, la situación descrita podría ser un problema en la definición de los

roles que cumple el ASBC, el informante luego señala que las creencias racistas son las que motivarían este comportamiento de los médicos, lo que se evidencia en la molestia expresada en la frase “¿por qué el africano tomó la ficha?”.

Para ilustrar la situación de discriminación racista a la que se enfrentaba el ASBC, el entrevistado puso un ejemplo que contrasta cómo un médico con estudios en Italia y de tez blanca era mejor considerado que el ASBC haitiano con un título universitario de República Dominicana:

[...] pero en [el hospital] habían médicos que habían estudiado en Italia, por ejemplo, y a esos que eran blanquitos y tenían su título en Milano, pucha [expresión de disgusto], eran expertos po [discurso referido:] uy lo que dijo el doctor, qué interesante, llámalo inmediatamente [<discurso referido>]. Y a esos no había ninguna discriminación (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Posteriormente, Arturo señala que el ASBC médico fue desvinculado del hospital, un año y medio después de él haber dejado su cargo de jefatura. Las razones que llevaron al despido del ASBC son, a juicio del entrevistado, otra manifestación de la discriminación a la que se veía sujeta esta persona:

Pero, cuando yo me fui, le bajaron el sueldo inmediatamente a un millón de pesos [1100 euros aprox.] ¿cachai? Entonces fueron canallas, porque fue discriminación tras discriminación y el doctor [ASBC] ahí yo creo que soportó valientemente, con coraje digamos, pero le hicieron mucho daño, porque él sabía todo lo que estaban haciéndole, como bajando el sueldo, dudar de su cumplimiento horario, hablar a sus espaldas de que no tenía el EUNACOM, porque en eso se refugiaban, de la ciencia ¿no? [Discurso referido:] No es que nosotros seamos racistas, es que él no tiene el EUNACOM, él no tiene el EUNACOM, doctor [<discurso referido>] (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Para el informante, es su salida del puesto de director lo que deriva en que el ASBC perciba una disminución en su salario, así como otro tipo de situaciones problemáticas, descritas por el entrevistado como “discriminación tras discriminación”. Al menor sueldo, se sumarían los cuestionamientos al cumplimiento de su jornada laboral y a sus capacidades profesionales, puestas en duda por no haber rendido el EUNACOM. En este caso en particular, la desvinculación sería, para el entrevistado, una muestra del racismo que existía en el hospital y en la administración posterior, ya que no tendrían razones técnicas para despedirlo:

[...] lo van a tener que indemnizar por todo el daño que a le hicieron, porque está sin trabajo desde fines del 2019, todo el 2020, lo que lleva del 2021. Entonces es muy grave, porque al final queda en suspenso que lo echaron solamente por razones raciales ¿cachai? O sea, porque no tiene ninguna razón técnica por haberlo echado (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Si bien el único entrevistado que manifiesta, de manera abierta, la experiencia de prácticas racistas en el centro en el que está a cargo, este tipo de discriminación afecta la labor del ASBC, que, en un momento, no pudo cumplir a cabalidad las funciones para las que

estaba contratado, puesto que otros profesionales de la salud se oponían, impidiéndole, por ejemplo, realizar intervenciones o atenciones médicas a los pacientes que llegaban al hospital.

Además de la experiencia de discriminación descrita por el ASBC médico, otro informante también informa de situaciones de esta clase, pero con la comunidad haitiana. Así, uno de los directores de una escuela indica que suelen recibir un alto flujo de estudiantes de Haití, ya que ellos son rechazados en otros establecimientos educativos:

De hecho, a nosotros nos pasaba de que venían apoderados [haitianos] acá y nos decían: [discurso referido>] no, es que sabe que allá, en el otro colegio, nos dijeron que ya cumplieron la cuota de migrantes [<discurso referido]. [Discurso referido director>] ¿Cómo es eso? [discurso referido>] dije, [discurso referido director>] ¿cuota de migrantes? Si no existe cuota de migrantes [<discurso referido]. Claro, porque en otras escuelas no querían matricular niños haitianos, primero por el tema idiomático, segundo por el tema de los prioritarios y tercero porque no tienen facilitadores y todo lo demás, entonces no van a estar contratando y todo eso (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El ejemplo revela que, en otras escuelas de la Región Metropolitana, algunas familias haitianas fueron impedidas de matricular a sus hijos por un supuesto límite en la cantidad de migrantes que podían recibir, es decir, la “cuota de migrantes”. Este argumento es inválido, ya que la educación en las escuelas municipales chilenas no puede restringir el acceso a la educación de los niños, independiente de su nacionalidad, siendo el único impedimento el agotamiento de las vacantes totales con las que cuenta el establecimiento y que no se relaciona con el origen de los niños. De acuerdo con la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022 (MINEDUC, 2018, p. 6), todos los niños en Chile están en el derecho de acceder a la educación, sin importar su nacionalidad o situación migratoria.

Si bien el informante justifica el rechazo de los niños haitianos en tales escuelas, tanto por los obstáculos lingüísticos, por problemas administrativos (dificultad en que ingresen en los programas de estudiantes prioritarios y reciban asignaciones específicas) y por la falta de ASBC en los establecimientos, estas no son razones legales para negar la matrícula a dichos estudiantes, puesto que atentaría contra su derecho a la educación. De ahí que resaltemos este hecho como una experiencia de discriminación hacia la comunidad haitiana, que además, genera un aumento sostenido de niños haitianos en una misma escuela.

4.2.8. *Formación asociada al ASBC y al trabajo con la comunidad haitiana*

Formación entregada a los ASBC

Identificamos la existencia (o inexistencia) de formación provista en los mismos centros, para el desempeño de los ASBC en su trabajo. Por formación, entendemos cualquier tipo de enseñanza de contenidos, de corta o larga duración, que sean específicos para el trabajo que están realizando los ASBC, ya sea a nivel temático (por ejemplo, el funcionamiento del servicio) o de habilidades (por ejemplo, la atención al usuario).

Solo en los ámbitos educativo y sanitario los entrevistados pudieron referirse a la formación entregada a los ASBC, puesto que los jueces no tienen un vínculo con los ASBC más allá de la situación comunicativa judicial en la que se requiere que interpreten.

En el ámbito sanitario, uno de los informantes señaló que, si bien no se ha formado, de manera individualizada al ASBC, sí se le ha solicitado que participe de otro tipo de capacitaciones dirigidas a los funcionarios del hospital. Por ejemplo, el ASBC asistió a un curso relacionado con la mejora hacia el trato que se da al usuario, enfocado en cómo establecer una comunicación efectiva:

O sea, nosotros hacemos no solo específicamente para él, porque no tenemos los recursos como para hacer cursos individuales, pero sí dentro de los planes que organizamos anualmente de capacitaciones, nosotros siempre tenemos unos cursos que son específicos para el trato con usuario. Por ejemplo, comunicación efectiva, porque [...] la gente sentía que los funcionarios actuaban con un trato más peyorativo y esas cosas, entonces nosotros siempre hemos atacado esa situación, entonces también nos servía para lo otro, así que él participaba de todas esas capacitaciones (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Si bien la capacitación se entregó inicialmente para abordar los problemas de trato que se generaban entre los funcionarios y los usuarios, esta también fue útil “para lo otro”, que en el contexto de la entrevista está referido al vínculo y atención que ofrece el ASBC a las personas de Haití.

En el ámbito educativo, solo uno de los informantes manifestó promover la formación de los ASBC, aun cuando esta no fue entregada directamente por el centro. Lucas señaló que inscribió a los dos ASBC de su establecimiento en unos cursos de enseñanza de español como lengua extranjera que imparte una universidad chilena: “de hecho, yo los inscribí en ese mismo curso que te dije yo de la Universidad C., se van inscribiendo si hay cursos con respecto a eso” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Además, comenta que estos cursos impartidos en la universidad se enfocan en los estudiantes haitianos: “[...] el año 2019 hicieron un curso de lingüística para el tema del

trabajo de la enseñanza del español con el tema de los niños haitianos” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

De todos modos, al preguntarle al director si, desde la escuela, se había ofrecido algún tipo de formación o capacitación a los ASBC, indicó: “no, no, nosotros fuimos siempre autodidactas (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Por su parte, el director de la otra escuela comentó, con poca seguridad, que creía que el ASBC había recibido algún tipo de formación. Sin embargo, durante su gestión no había generado o promovido ningún tipo de capacitación dirigida al ASBC.

Formación entregada a los profesionales

Con respecto a la formación dirigida a los profesionales, solo hemos detectado que se han desarrollado en el ámbito educativo.

En la escuela de Lucas, se describieron cuatro formaciones: sobre palabras y expresiones en criollo haitiano dirigida a los profesores; sobre la adecuación del currículum y la priorización de aprendizajes dirigida a los profesores, para ajustar los contenidos a los estudiantes haitianos; sobre la inclusión, dirigida a los profesionales de la educación en general y, finalmente, una formación dirigida a asistentes de la educación sobre protocolos de atención a niños migrantes.

La capacitación sobre palabras y expresiones en criollo haitiano ya fue descrita en el apartado 3.2. Sin embargo, enfatizaremos en que esta capacitación estuvo dirigida a los profesores que tenían estudiantes haitianos en el aula.

Con respecto a la formación sobre adecuación curricular, esta también fue orientada hacia los profesores, con el objetivo de priorizar algunos aprendizajes mínimos:

Y lo otro que nosotros a ellos también les hicimos una capacitación en relación a las adecuaciones curriculares [...]. Nosotros ya venimos priorizando hace tiempo [...]. Entonces, una prueba de historia en cuarto básico que los niños tenían que responder “en qué zona se ubican los mapuches, ¿zona centro, zona norte, zona sur?”. El niño haitiano no va a saber, el niño haitiano no sabe ni siquiera qué son los mapuches. Por lo tanto, nosotros tuvimos que hacer las adaptaciones, hablar con los profesores, hicimos las capacitaciones (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Este tipo de capacitaciones está enfocado en que los estudiantes puedan conocer los contenidos mínimos necesarios para el nivel en el que se encuentran, lo que el informante denomina “priorizar”, es decir, se enseña a los profesores a adaptar el currículum educativo para así dirigirlo a los estudiantes de Haití.

En lo que respecta a la formación vinculada con la inclusión, si bien el entrevistado no entrega mayores detalles, se comenta que tiene que ver con algunos aprendizajes que

adquirió en su estancia en un país norteamericano, en la que observó algunas escuelas con alta cantidad de familias migrantes. Para él, estos aprendizajes se materializaron en la comprensión sobre la importancia del vocabulario y el lenguaje en el trato con los estudiantes haitianos:

[...] algunas cosas que también traje desde [el país norteamericano] con respecto al tema del vocabulario y la inclusión y todo lo demás, juega un rol importante, porque a lo mejor nosotros damos a entender alguna cosa y los niños haitianos van a entender otra. Entonces, tenemos que el rol fundamental en el vocabulario, en el lenguaje, lo importante que es (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

A partir de este conocimiento adquirido en el extranjero, el director realiza capacitaciones a los docentes de su establecimiento sobre la inclusión y el lenguaje dirigido a los niños haitianos.

Finalmente, se indica que los asistentes de la educación, dentro de los que se incluyen la secretaria, los inspectores y otro tipo de funcionarios, también recibieron capacitación sobre protocolos de atención a los estudiantes migrantes: “[...] y bueno, no a los profesores, sino que, a los asistentes de la educación [los capacitamos], con respecto a protocolos de atención al niño migrante [...], eran los auxiliares, los inspectores, la secretaria” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Al puntualizar a qué se refiere con estos protocolos de atención, el entrevistado entrega como ejemplo, la formación obtenida por la secretaria de la escuela, quien debió conocer en detalle el procedimiento de matriculación de un estudiante extranjero y de la documentación específica que requiere para poder inscribirse:

[...] porque ella [la secretaria] es la primera que recibe a los [apoderados], entonces si no los entendía tenía que mandar a buscar al facilitador. Pero ella tenía que saber explicarles que: [discurso referido>] mire, usted para poder matricular al niño tiene que traer la partida de nacimiento [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En esta línea, el informante concluye diciendo que era necesario hacer una capacitación para poder comprender el funcionamiento de matriculación de los estudiantes extranjeros, pero también para poder entender a los estudiantes haitianos y migrantes en general: “entonces, había que hacer toda una capacitación y entenderlo, entonces la secretaria, los inspectores, los auxiliares también para ir trabajando con los niños, ir entendiéndolos” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se observa, en esta escuela, se gestionaron capacitaciones dirigidas tanto a los profesores y profesionales de la educación como a los asistentes de la educación.

Creencias sobre la formación de los ASBC

Junto con describir las formaciones entregadas a los ASBC y a los proveedores de servicio, los encargados de centro también manifestaron sus creencias con respecto a la formación que consideran necesaria para que los ASBC se desempeñen en sus puestos, así como la que sería útil para los proveedores que se relacionan con migrantes haitianos. La formación puede ser de larga duración, por ejemplo, una carrera universitaria específica para trabajar como ASBC, o bien de corta duración, como una capacitación o un curso breve.

En relación con una formación de larga duración, los dos entrevistados del ámbito judicial consideraron pertinente que los ASBC contaran con una formación profesional en el área de la interpretación o de la traducción.

El juez de la Región de Valparaíso estima que no es lo mismo conocer una lengua a conocer las técnicas de interpretación. Sin embargo, comenta que el proceso de selección de ASBC a través de la nómina de peritos (para un procedimiento judicial, cuyos intervinientes no tienen el privilegio de pobreza) no considera si la persona cuenta con estudios profesionales en traducción o interpretación: “[...] a nosotros nos llega esa nómina de peritos, idioma francés, eso es todo lo que tenemos como insumo. Entonces también, claro, ahí se podría realizar un proceso que hoy día no tenemos” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso). El “proceso que hoy día no tenemos” al que se refiere el juez está enfocado, precisamente, a la posibilidad de contar con una nómina de peritos que tengan una formación en interpretación.

El juez de la Región Metropolitana considera que es necesario que quienes actúen como ASBC tengan un grado universitario en el ámbito de los idiomas. En la situación concreta de los ASBC haitianos, el informante cree que deberían contar con estudios de español: “tendría que tener estudios universitarios de idiomas, es decir, que es un ciudadano haitiano, tendría que tener estudios respecto en lengua castellana como para actuar como traductor” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Además, agrega que esto debería ser un requisito para cualquier persona que oficie de traductor: “yo me imagino que los traductores de cualquier lengua son profesionales que están de algún modo están acreditados para traducir en esas lenguas. Eso es lo que debería ser” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

A partir de lo que comenta César, podemos extraer dos cuestiones interesantes con respecto al tema de la formación para los ASBC: que el intérprete tendría un carácter profesional. En el contexto chileno, por profesional se entiende a una persona que cuenta con estudios en nivel de educación superior. También se refiere a la noción de acreditación ligada a la de profesión. En este sentido, podríamos inferir que para el entrevistado la formación ideal de un ASBC pasaría por sus estudios, los que lo acreditarían para hacer una traducción o una interpretación en una lengua específica. El juez está pensando no solo en quienes ejecutan actividades de interpretación en las audiencias, sino que también a la traducción de documentos expedidos por otros países distintos de Chile.

Junto con la formación inicial (ser un profesional que acredite que puede traducir en determinadas lenguas), César se refiere a la necesidad de que esta persona se acredite a través de la nómina del Poder Judicial, para que se los consideren expertos o peritos en su área: “Mira, lo que ocurre es que, en estricto rigor, los traductores actúan en un juicio como perito, en esa medida deberían ser profesionales y no solo profesionales, sino que además profesionales acreditados como peritos” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Este es un ideal que se cumple con personas que provienen de otros países y que hablan otras lenguas, quienes cuentan con traductores o con apoyo por parte de las embajadas. Entrega como ejemplo, la situación de los ciudadanos chinos:

Nos ha tocado, por ejemplo, víctimas chinos, por ejemplo, de esa nacionalidad y claro, quien viene a veces es un traductor propiamente tal, o alguien incluso de la embajada o del consulado de china que provee de una persona para hacer la traducción en el juicio (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En síntesis, César cree que, en el caso haitiano, para la traducción de un documento, se tendría que recurrir a estas personas acreditadas:

[...] Por ejemplo, si fuese necesario en un juicio, tener por acreditado cuál es el contenido de un documento otorgado en Haití y que está escrito en ese lenguaje específico. Yo creo que para eso no nos serviría este facilitador que venga y lea el documento y nos explique de qué se trata. Cuando se trata de autenticar el contenido de un documento, yo me imagino que tendrán que volver a las reglas generales y tendrá que actuar alguien del consulado, qué se yo, un traductor oficial profesional (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Por consiguiente, la idea que tiene el juez es que existen ciertas circunstancias en las que se requiere una persona profesional o, lo que él denomina llama un traductor oficial, como ocurre en el caso en que se debe autenticar lo que dice un documento. Estos traductores oficiales se encuentran en la nómina del Poder Judicial.

A su vez, César contrapone el trabajo de un ASBC haitiano (quien no tiene las acreditaciones aquí mencionadas, pero que conoce la lengua y la cultura de Chile), que podría leer y explicar el contenido del documento, pero no podría autenticarlo del mismo modo que un traductor oficial profesional, o de alguien que tenga las credenciales del consulado.

En este plano, se subentiende que existe información requerida en el área de justicia, que debe contar con ciertos criterios de autenticidad. A su vez, las referencias a los estudios como una forma de acreditación que tendrían los informantes evidencian la idea de que la formación podría ser una manera de regular la figura del ASBC en el área judicial.

Ahora bien, estas nociones que nos entrega César están más bien basadas en un plano ideal. Sin embargo, al considerar una formación para quienes se desempeñan, actualmente, como ASBC en las audiencias, se señala que una capacitación de corta duración podría ser suficiente para realizar el trabajo, como detallaremos más adelante.

En el ámbito educativo, Rodolfo indicó que una formación en pedagogía sería ideal para quien se desenvuelva como ASBC. Luego, el director puntualiza que una formación de base en pedagogía permitiría avanzar más rápidamente en la superación de las barreras que emergen en la escuela en el contacto con los usuarios haitianos:

En su nivel pedagógico, por supuesto, tal y como romper barreras, porque [el ASBC] tiene mucha capacidad y se ha logrado integrar al quehacer pedagógico, porque esta es una escuela, enseña, pero no viene de origen eso, entonces, se ha ido formando en el tiempo, a lo mejor avanzar más rápido con eso, de tener a alguien que fuera más fácil aportar (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El entrevistado parte de la base de que los estudios en pedagogía son necesarios, puesto que en una escuela se enseña, de ahí que un ASBC instruido en este ámbito pueda integrarse con mayor facilidad en el quehacer pedagógico. En este establecimiento, quien se desempeña como ASBC no cuenta con estudios profesionales en educación y, si bien el director reconoce sus méritos al poder formarse e integrarse en cuestiones pedagógicas, cree que un ASBC debería poseer estos estudios profesionales.

En el ámbito sanitario, el entrevistado de la Región Metropolitana cree que es importante contar con un ASBC con estudios profesionales de salud para el hospital de urgencias. De hecho, comenta que la medida de contratar a un ASBC médico no solo existiría en este lugar, sino también en otros hospitales y municipios:

Sí, yo creo que sí, yo creo que mucha gente se fijó en eso [en la formación], tomaron nota y fue un par de pasos adelante yo creo, porque tengo entendido que la figura de facilitador haitiano existe

en otros hospitales, existen otros doctores por ahí y por allá y en algunas municipalidades (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La creencia del informante con respecto a la formación ideal que debería tener el ASBC se materializa en la iniciativa que él mismo implementó, al contratar a un ASBC médico. De todos modos, considera que este trabajo no solo podría ser realizado por un médico, sino por cualquier profesional del área de la salud: “[...] yo creo que podría ser cualquier profesional de salud, en verdad, podría ser enfermera, podría ser kinesiólogo, kinesióloga” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

A su vez, el entrevistado considera que, para otro tipo de recintos sanitarios, como un hospital de atención cerrada (en que se atiende a los usuarios con riesgo vital que están largos periodos de tiempo en el establecimiento), se puede contar con profesionales de otras áreas como de las ciencias sociales, siempre y cuando tengan estudios sobre temas de cultura:

Pero en otros hospitales cerrados, por ejemplo, el San Borja Arriarán, perfectamente podría ser otro profesional de salud o incluso de las ciencias sociales que le interese. Un antropólogo, por ejemplo, antropóloga, que le guste el tema cultural, que le gusten los estudios culturales, por ejemplo, podría ser perfectamente, porque lo que hace falta es que interprete sus necesidades para adentro del hospital y para afuera, para la familia, en el fondo (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En este tipo de establecimientos, el informante cree que las personas que actúan de ASBC requieren interpretar las necesidades de los pacientes, tanto hacia los profesionales de salud como hacia las familias. De ahí que no sea necesario que cuenten con estudios específicos en el área de la salud, como un antropólogo con estudios en temas culturales. Así, vemos que Arturo considera que quienes se desempeñen como ASBC deben contar con una formación profesional, ya sea de salud o de ciencias sociales. Además, el área de estudios dependerá del tipo de establecimiento sanitario. En el caso del hospital de urgencias, el perfil ideal sería una persona especialista en el área de la salud, mientras que en otros hospitales podría recurrirse a personas de las ciencias sociales.

Por otro lado, algunos entrevistados creen que los cursos de formación breve podrían ser suficientes para que los ASBC desarrollen sus labores.

En el área de salud, el director del hospital de la Región de Coquimbo cree que los estudios universitarios o de educación superior no son requisito para trabajar como ASBC. Para Sebastián, sería suficiente que el ASBC tuviera estudios secundarios completos y, a su vez, valoraría alguna formación adicional relacionada con las competencias interpersonales del ASBC, como estudios sobre el trabajo en equipo:

[...] o sea exigir quizás, si la persona es motivada y todo, con IV medio [educación secundaria completa], si está a ese nivel digamos, podría perfectamente. Ahora, si tiene estudios extras sobre relaciones interpersonales o trabajo en equipo, no sé, sería una forma de también mejorar esa situación, pero yo lo analizo, viéndolo al mismo nivel que los administrativos que contratamos en el hospital, que puede ir haciendo carrera dentro del mismo hospital (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En esta cita, resulta también interesante observar que el director considera que el ASBC puede ir formándose dentro del mismo hospital, es decir, haciendo una carrera durante su trayectoria en este espacio. Por lo tanto, las creencias de este informante van más ligadas a la idea de que el ASBC no necesita una formación profesional específica para desempeñarse en el cargo, sino que puede aprender el quehacer de su labor, entrenándose en el mismo hospital. De manera hipotética, el entrevistado propone, como en los llamados a concurso público, que los requisitos exigibles (que son, a su vez, excluyentes) podrían implicar la educación secundaria completa, mientras que una característica valorable (“deseable”) podría referirse a estudios en el trato con las personas:

Quizás lo mínimo exigible podría ser cuarto medio, deseable con algunos estudios en el trato o con las personas, pero con ese nivel, dándole cierta formación dentro del [hospital], para que haga una carrera funcionaria, yo creo que podría ser (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En síntesis, para el director del hospital una formación posible para un ASBC sería la de contar con estudios enfocados en el desarrollo de competencias interpersonales. En cualquier caso, considera que la formación podría generarse a lo largo de la estancia del ASBC en el mismo recinto.

Partiendo de esta base, en la entrevista, este mismo informante nos señala que se podría ofrecer algún tipo de formación a los ASBC en cuestiones relativas a la comunicación, de manera que las personas tengan herramientas para trabajar en salud:

[...] además de traducir las cosas, él tiene que darles los tonos. Nosotros entregamos, normalmente, más malas noticias que buenas, digamos, entonces esa situación hay que manejarla también y bueno tiene que ver con características personales también, como la empatía, pero dándole ciertas herramientas quizás de comunicación fluida y eficaz, también sería importante para eso (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

La formación breve para el informante se encuentra vinculada con la manera en la que se deben traducir las noticias que se entregan en el ambiente hospitalario que, en muchos casos, son negativas. Para Sebastián, esto implica, además de interpretar, dar un tono adecuado a tales noticias, momento en el que se cruzan algunas características personales que ya traería consigo el ASBC, como la empatía. No obstante, el informante considera que se le pueden entregar herramientas en el área de la comunicación, para que esta sea fluida y eficaz. Las herramientas se podrían entregar mediante una capacitación de corta

duración, como ocurrió con el curso breve en comunicación efectiva en el que participó el ASBC y al que nos referimos en el apartado anterior.

En el área de justicia, los dos entrevistados creen que, junto con una formación profesional, es necesario que los ASBC adquieran conocimientos específicos del ámbito, a través de una capacitación de corta duración. Por ejemplo, en la opinión de Cristian, sería necesario que los ASBC contaran con un curso de especialización en temas forenses:

[...] yo creo que un curso de especialización a nivel de diplomado, o sea que uno pudiera como equiparar algún formato podría ser suficiente, porque se supone que el intérprete ya tiene las herramientas generales, pero ahí hay términos jurídicos o específicos de juicio que es complejo de traducir o interpretar frente a otros idiomas, así que eso creo que sería lo más indicado, un proceso, pero forense, de interpretación forense (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Como se desprende de la cita, Cristian considera que los estudios generales de interpretación deberían complementarse con un curso equivalente a un diplomado²², para que el ASBC pueda conocer la terminología jurídica, ya que podrían representar cierta complejidad al momento de llevar a cabo una traducción o interpretación.

Por su parte, el juez de la Región Metropolitana también cree que un ASBC debería contar con conocimientos técnicos relacionados con las características de un juicio:

[...] porque más que un conocimiento puramente del lenguaje, se requieren también algunos conocimientos técnicos, en el sentido, de algún conocimiento del contexto del juicio oral y las reglas de un juicio en el que se va a brindar el servicio (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Para César, la capacitación tendría que ser de corta duración y con un nivel de profundidad que permita entender el contexto del juicio:

[...] el resto es una capacitación, una capacitación que no requiere de mucho más, no le vamos a enseñar derecho penal, no se requiere, ¿te das cuenta?, nada tan técnico tan profundo. No, simplemente comprender ciertas reglas del proceso, como contexto y de algunas cuestiones que, habitualmente, son entre comillas técnicas, específicas de lo que se pregunta, de lo que se requiere en los tribunales, el juramento, o las cuestiones relativas a la intimidación, a la violencia, a la fuerza en las cosas por las que se logran la aprensión de una especie material ajena (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Además de la información básica sobre cómo opera un juicio, el informante considera que los temas de esta formación deberían incluir algunas cuestiones técnicas para que los ASBC comprendan ciertas preguntas dirigidas a los usuarios, que permiten develar aristas específicas del caso y poder llevar adelante el proceso penal. En este punto, el

²² En Chile, un diplomado consiste en un curso de corta o mediana duración que permite especializarse en un tema específico de un ámbito. El diplomado no entrega un grado académico, pero, en general, para postular a un diplomado se requiere un título profesional.

entrevistado se refiere a la necesidad de que los ASBC comprendan los motivos que están detrás de las preguntas, cuya formulación también es relevante para el procedimiento:

[...] tienen que entender por ejemplo, un traductor, que las preguntas ni si quiera las hacen el tribunal, las preguntas las hacen las partes, el fiscal está primero y luego pregunta la defensa, de manera que la fidelidad a la pregunta tal cual está formulada no es una cuestión inocente, es una cuestión de la esencia del juicio, de manera que la adherencia que tiene que presentar, en la mayor medida posible, a la forma específica que está formulada la pregunta en sus términos, es una cuestión que el debería saberlo, no es como una conversación en la sobremesa (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

La perspectiva de la capacitación que propone el juez, en la que el ASBC debe comprender el porqué de una pregunta y las razones que la llevan a estar formulada de un modo puntual, roza algunos aspectos clave en la formación de intérpretes y en los códigos deontológicos, especialmente, lo que tiene que ver con la exactitud y las nociones sobre la fidelidad de una interpretación. A su vez, César señala que es importante que el ASBC se forme en los aspectos técnicos de un juicio, puesto que puede conocer las expectativas que existen en el desarrollo de una audiencia, sobre todo, en lo que concierne a las respuestas de las víctimas o testigos:

También debería saber que, por ejemplo, que el testigo no está obligado a contestar una pregunta que no sabe, puede decir perfectamente decir: [discurso referido>] mire yo esto no lo recuerdo [<discurso referido] o [discurso referido>] esto no lo sé [<discurso referido]. O sea, también debe estar enterado de eso para que no presione para buscar alguna respuesta digamos, para decirle [discurso referido>] pucha, dinos algo, porque están todos esperando que digas algo [<discurso referido]. No, es válido que [el testigo] diga [discurso referido>] no sé, no me acuerdo [<discurso referido]. Entonces, estas cuestiones que tienen que ver con la formalidad de los juicios creo que ameritan una formación un tanto más específica o especializada en este tipo de intervenciones (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Nuevamente, el juez se refiere a aspectos propios de la ética en la interpretación y en los códigos que deben manejarse para proceder en el ámbito judicial. Esta capacitación especializada permitiría mantener la transparencia durante una sesión interpretada, de manera que el ASBC no se vea en la necesidad de entablar un diálogo con el usuario, o bien que se conozcan las expectativas de la actuación de un testigo, quien puede reconocer que no se acuerda de algún acontecimiento mientras se lo interroga.

En síntesis, de acuerdo con las creencias de los entrevistados, los conocimientos en terminología, en las características y contexto de un procedimiento judicial y en la necesidad de comprender el tipo de discurso que se usa en el ámbito de la justicia son temas en los que deberían especializarse los ASBC. Para los jueces, estos cursos de corta duración deberían sumarse a otro tipo de formación en educación superior, relacionada con la lengua y la interpretación. En este sentido, observamos una alta valoración hacia los conocimientos específicos y profesionales en el área judicial.

Creencia sobre la formación de los proveedores de servicio

Los encargados de los centros también se refirieron a la formación que creen que deberían recibir los proveedores de servicio.

En el ámbito sanitario, uno de los informantes puso énfasis en promover formaciones sobre temas culturales, de manera que los funcionarios del hospital pudieran conocer mejor a personas que vienen de otros países y culturas:

[...] trabajar con otras personas de otra cultura o usuarios de otras culturas también necesitamos quizás que haya alguna forma de estudiarlo o de conocerlo y no conociéndolo en la práctica, porque la verdad es que ensayo y error y a veces los errores uno pierde más de lo que gana. Para evitar esas pérdidas, quizás tener este tipo de conocimientos, educación (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En este contexto, el director no solo se refiere a los usuarios haitianos, sino que también a todas aquellas personas migrantes que se vinculan con el centro sanitario, incluyendo a aquellos profesionales contratados como funcionarios, aun cuando se comparta la misma lengua. Sebastián está pensando, a su vez, en los profesionales venezolanos que están contratados en el hospital, quienes, aunque hablen la misma lengua, no tienen la misma cultura que la de otros profesionales chilenos: “[...] normalmente, independiente que hablen el mismo idioma, nosotros deberíamos entender que su cultura es distinta y en muchos casos tienen valores distintos” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Además, el entrevistado considera relevante poder trabajar con algún profesional, como un sociólogo, que les explique y enseñe cómo operan otras culturas y cómo abordar la relación que se genera entre estos otros grupos y la comunidad chilena:

[...] entonces quizás independiente del idioma, tener a alguien que se pueda no sé, un sociólogo, no sé quién puede ser, pero que nos hable de la cultura y cómo relacionarnos con ese tipo de cultura porque muchas veces por hacer las cosas como nosotros creemos, se han sentido de distinta forma y yo he perdido funcionarios que se han ido sin explicación, por ejemplo (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Desde la perspectiva de Sebastián, la formación entregada por un profesional podría evitar errores importantes, como los casos que él mismo comenta, en que funcionarios migrantes han renunciado al hospital, sin que el director pueda comprender esta decisión, que él atribuye a razones de diferencias culturales y valóricas.

También en el ámbito sanitario, pero desde otra perspectiva, Arturo cree que es necesaria una formación para los profesionales, pero no desde el modelo de clases o capacitación, porque estima que de esta forma las personas no adquieren los aprendizajes: “[...] es que, yo no creo en el modelo cognitivo ¿cachai? No creo que, por aprender en una clase,

digamos, que los afroamericanos son iguales que nosotros, la gente lo vaya a incorporar en su conducta” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Por lo mismo, considera que una manera ideal de formar a los profesionales de salud para el trabajo con población migrante es a través de pasantías, en las que los funcionarios puedan conocer otras realidades:

Pero sí yo les haría pasantías, yo les haría pasantías pensando así, generosamente, a lo mejor los mandaría un mes al hospital de Puerto Príncipe, becados, de más que algunos de ellos querrían ir con todo pagado, les digo [discurso referido]: mira, hácete un mes de pasantía en el hospital, no sé po, del Bronx, de Puerto Príncipe, ándate un mes a Mozambique ¿cachai? Y aprendan, vean y vivan la cultura [<discurso referido] (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La creencia de Arturo es que las personas necesitan imbuirse de otros contextos, a través de estancias en algún país con una cultura distinta y que, además, cuenten con población afrodescendiente, como los tres lugares mencionados. El informante agrega que, a partir de estas pasantías, lo que se busca es generar empatía en los profesionales de salud:

Porque la única forma de integrarse es siendo migrante, sintiendo lo que se siente cuando uno está fuera de casa, saliéndose del círculo de confort, más allá de que les explique algún, digamos, profesor de salud intercultural y que les diga que todos los hombres somos iguales, que estos son los derechos humanos y que resulta que existe algo que se llama enfoque de género (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Para este entrevistado, las explicaciones que pueda proveer un profesor de salud intercultural no serían tan efectivas como que los mismos profesionales vivan una experiencia de migración en un lugar con población diversa, a la que, además, deban proporcionarles servicios sanitarios.

Si bien este tipo de formación es una noción ideal, permite comprender las creencias que subyacen acerca de las necesidades formativas de los profesionales de la salud del hospital. Además, podemos conocer la percepción del entrevistado con respecto a las creencias que observaba en los mismos trabajadores del hospital frente a la población haitiana y otros grupos.

En el área de educación, uno de los directores de la escuela señaló que sería necesario, para los funcionarios, contar con una capacitación que considere y reconozca las características propias de las distintas comunidades migrantes que habitan en la escuela, aun cuando sería complejo llevar adelante una formación de este tipo:

A ver, ahí es como complicado, pero a ver, tirándome a la olla [arriesgándome], yo creo que tiene que ver una capacitación que permita reconocer, de crecer junto con nosotros, o sea no solamente los haitianos tienen que adecuarse a nuestro currículum, sino que ellos pueden aportarnos en nuestra formación como docentes, enriquecer la formación de los estudiantes en la relación que tienen ellos diariamente, que no se formen como los estudiantes de la escuela en la que estaba yo antes, los haitianos se juntaban con los haitianos, los chilenos con los chilenos, los peruanos con los peruanos (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El informante apuntaría a una formación de duración breve que tenga como propósito generar un enfoque intercultural en la escuela, es decir, que no se conciba que solo los estudiantes haitianos deben adaptarse a la escuela chilena, sino que ellos también podrían generar aportes a los docentes y los estudiantes. Este enfoque intercultural, en el que conviven y dialogan distintas personas de diversas culturas, se distancia de una visión más multicultural (Rojas et al., 2018), en la que se forman grupos de distintas culturas que no comparten entre sí, descrito por Rodolfo como “los haitianos se juntaban con los haitianos, los chilenos con los chilenos [...]”.

En síntesis, el director esperaría una formación que les permitiera valorar los aportes de los estudiantes de distintas nacionalidades, de manera que la presencia de diversas culturas pueda enriquecer a los estudiantes y a los docentes y no solo ser un espacio en que estos últimos deben tratar de que los migrantes se adapten a la escuela chilena. Tal como los otros dos informantes del ámbito sanitario, este entrevistado se enfoca en la necesidad de contar con mayores nociones sobre la diversidad cultural y cómo esta puede aportar en los centros.

En el ámbito judicial, uno de los informantes considera que sí es necesario que, tanto los jueces como los distintos profesionales que intervienen en este ámbito, tengan una formación para relacionarse con los usuarios haitianos. El juez señala que, desde el Poder Judicial, no ha recibido ningún tipo de formación para abordar a las personas que no hablan español:

No, por parte del Poder Judicial no hay una política de capacitación, eso es un déficit que creo que existe. Eso queda entregado al criterio de cada juez, si es que se capacita o tiene alguna formación, pero no es que exista una política institucional (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Como se observa en la cita, la falta de una política propia del Poder Judicial para la formación continua de los jueces es una falencia, puesto que deja a la voluntad de cada persona si se capacita en temas más específicos. Dicho esto, el juez cree que quienes tendrían la obligación de recibir algún tipo de formación son los abogados que tienen contacto directo con los usuarios haitianos: “[...] en el caso nuestro, por ejemplo, los de la Dirección del trabajo, que interactúan de manera directa, los de la Corporación de Asistencia Judicial, lo mismo, ellos sí, creo que sí” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

El tipo de formación que cree que es ideal para este tipo de funcionarios tiene que ver con una capacitación que les permita conocer los servicios de interpretación o de ASBC con los que cuenta el Poder Judicial, de manera que los usuarios que desconocen el español

puedan obtenerlos: “yo creo que más allá del idioma, de tener claridad respecto de dónde derivarlos o dónde acudir para efectos de tener ese servicio de interpretación” (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Las iniciativas de ASBC o de interpretación propias del Poder Judicial dependen del conocimiento de cada funcionario del ámbito judicial y no es obligatorio proveer de este servicio a los usuarios haitianos, sino que es decisión de cada profesional. De ahí que el juez considere relevante que, sobre todo, los profesionales que trabajan de manera directa con los usuarios haitianos (o los usuarios no hispanohablantes) puedan conocer dónde derivar a las personas para que obtengan servicios de interpretación.

En este mismo ámbito, el juez de la Región Metropolitana cree que, al menos para el rol que él cumple en las audiencias, no es necesario ningún tipo de formación para abordar a la población haitiana o para el trabajo con ASBC, ya que no tendría mayor contacto con ellos:

Es como te decía, nosotros habitualmente no tenemos una mayor interacción con público, no es un tribunal en que vayan a poner una denuncia, por ejemplo, simplemente llegan los testigos el día del juicio y el fiscal dice cuándo van a ir a declarar o en qué momento hay alegatos de apertura, en fin, todo lo que ocurre en un juicio (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Similar al informante anterior, se traza una diferencia con quienes tienen un trato directo con los usuarios. En general, es el nivel de contacto, es decir, la interacción con el público, lo que delimitaría la urgencia de contar con una formación para poder asistir a los usuarios haitianos. Por lo mismo, César cree que sería la Fiscalía (“el órgano investigador”), encargada de llevar a las víctimas y testigos haitianos, así como de proveer de un ASBC, la que podría tener una formación: “tal vez el órgano investigador podría adoptar algún tipo de medida o conocimiento que vaya un poco más allá del mero lenguaje” (César, ámbito judicial, Región Metropolitana). Aunque el informante no se extiende sobre el tipo de formación que consideraría pertinente, señala que esta podría exceder los límites de los temas lingüísticos.

En general, observamos que los informantes creen que es necesario que a los proveedores de servicio se les impartan capacitaciones para abordar a los usuarios migrantes. La mayoría de los entrevistados que se refirieron al tema, consideran que es pertinente una formación enfocada en temas culturales, más que en cuestiones lingüísticas (como el aprendizaje del criollo haitiano). Solo uno de los encargados señaló que sería importante que los funcionarios pudieran conocer cómo acceder y derivar a los usuarios en los servicios de ASBC con los que cuenta el servicio.

4.3. Creencias sobre la regularización del ASBC

Los encargados de centros manifiestan sus creencias con respecto a una posible regulación de la iniciativa de los ASBC que, como veíamos, no cuenta con una normativa específica que gestione su presencia o sus funciones en los servicios públicos. Estas creencias se refieren a la forma en que podría implementarse una política de ASBC y qué autoridad debería hacerse cargo de ella.

En general, detectamos dos tipos de creencias con respecto a la forma en la que podrían regularse los servicios de los ASBC: la primera de ellas es la idea de que cada centro debería hacerse cargo de esta política, dependiendo de sus necesidades. En otras palabras, observamos que los encargados abogan por una política local. Al contrario, otros informantes consideran que son instituciones en niveles centrales las que deben encabezar una política de estas características, por ejemplo, un ministerio o una subsecretaría.

En cuanto a una política a nivel local, identificamos dos informantes, uno del ámbito educativo y otro del sanitario, quienes consideran que una normativa de los ASBC debería operar a nivel de cada centro. En el caso del área de salud, la creencia del entrevistado se fundamenta en la ubicación del hospital, puesto que las grandes urbes que se encuentran más cerca se localizan a trescientos kilómetros de distancia. Tal como señala el informante, es una zona aislada:

[...] es difícil, porque yo no veo que...nosotros, no sé si tú sabías, pero [la comuna] está a trescientos kilómetros de L. y a trescientos kilómetros de S., por lo tanto, estamos súper aislados, entonces si fuera una decisión que tuviera alguien a nivel central, que hiciera todo esto, no sería muy efectivo (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Por consiguiente, la creencia de Sebastián es que, dado el aislamiento en el que se encuentra el hospital, una política a nivel central sería menos efectiva que una a nivel local. De hecho, el entrevistado considera posible la opción de que no sea el hospital mismo el que cuente con un ASBC, sino que alguna institución en un nivel intermedio, que se encargue de territorios más acotados, como las delegaciones presidenciales provinciales²³:

Yo quizás a nivel de la delegación o la exgobernación haya uno quizás para todos los servicios públicos, ahí deberían tener, no sé si tienen, deberían tener uno ¿te fijas? Porque ahí están todos

²³ En Chile, existen distintas divisiones territoriales, con sus respectivas autoridades, que permiten ejercer el poder del Estado en las diversas zonas del país. En concreto, Chile se divide en 16 regiones, la unidad territorial más grande. Las regiones están compuestas por provincias (56 provincias), las que a su vez se dividen en comunas (346 comunas). La autoridad de las regiones son los delegados presidenciales regionales, las de las provincias, los delegados presidenciales provinciales y de las comunas, los alcaldes. Las dos primeras autoridades son designadas por el presidente de la República, mientras que los últimos son electos por voto popular.

los servicios públicos y, sobre todo en extranjería, el registro civil, entonces quizás uno por servicio, no tienen mucho, pero con uno para cumplir esas funciones cuando se requiera. En este instante, ese rol lo está haciendo el hospital [...] (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Para el informante, la delegación provincial podría hacerse cargo de proveer de los ASBC a todos los servicios públicos del territorio, incluyendo salud, justicia y otros servicios sociales y administrativos. Incluso, el entrevistado considera que, dependiendo del flujo de usuarios haitianos, la delegación provincial podría contar con un ASBC por servicio para destinarlos a estos centros cuando sea necesario. La propuesta del informante se basa en su propia experiencia en el hospital, puesto que el ASBC contratado por esta institución es requerido por otros servicios, como el Poder Judicial o el Servicio Nacional de Menores.

Además, Sebastián cree que una política de estas características podría ser transitoria o acotada en el tiempo, ya que dependería de la cantidad de usuarios que la necesiten y de cómo varíe este flujo de personas: “quizás podría ser una política transitoria, dependiendo, por el tipo de inmigración que tenemos, porque ahora ha variado, claramente dependió del flujo de migrantes que estuvo esto [...]” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

En el ámbito educativo, Rodolfo también cree que las iniciativas de ASBC deberían regularse a nivel local, ya que considera que la presencia de ASBC en las escuelas dependería de la necesidad de cada comunidad educativa. Para el informante, la razón que subyace tras esta postura es su creencia en la autonomía de las distintas instituciones: “yo creo en las autonomías de las instituciones, por lo tanto, yo creo que las escuelas deberían trabajar eso, y como hay recursos y hay proyectos que podrían articularse en términos de los aprendizajes de los estudiantes” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El entrevistado considera que cada centro debería estar encargado de gestionar sus propios recursos para poder contar con un ASBC, en caso de que fuera necesario y considerando las necesidades educativas de los estudiantes. Cabe destacar que este entrevistado cuenta con un ASBC en su escuela, producto de una política a nivel municipal, que considera ASBC en todos los establecimientos del sector.

El segundo tipo de creencias, es decir, las que consideran que una regulación de ASBC debería ser gestionada desde un nivel central, detectamos a informantes de los ámbitos sanitario y judicial. En el primer caso, el director del hospital de la Región Metropolitana

estima, en primer lugar, que la iniciativa de ASBC médico en su centro debería replicarse a nivel nacional:

Esto debería haberse replicado a nivel nacional creo yo, haber tenido por lo menos un médico contratado en cada ciudad importante para este tipo de cosas y no necesariamente haitianos, puede ser cualquier médico chileno o de otros países incluso (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Para Arturo, una política de estas características debería implementarse en un nivel estatal:

[...] y la integración, yo creo que el Estado está llamado a hacerla, en la medida de que no signifique, digamos, un gasto mayor. Pero no le costaría nada al Estado tener un médico de estos contratados a nivel de cada Servicio donde haya población importante ¿cachai? Haitiana (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Tres cuestiones se desprenden de la cita anterior, una de ellas es que el nivel estatal es el que debería encargarse de una política como la del ASBC médico, en búsqueda de la integración de los haitianos en la sociedad. Asimismo, esta política no debería incurrir en gastos importantes para el Estado. Otra cuestión importante es la idea de que los ASBC se contraten en los centros en los que haya mayor flujo de usuarios haitianos, es decir, el criterio de la cantidad sería relevante para la implementación de una política a nivel nacional.

Ahora bien, al referirse a las autoridades específicas que podrían liderar la regulación de ASBC en Chile, el entrevistado indica que “eso debiera hacerlo el subsecretario de redes asistenciales o la subsecretaria de redes asistenciales, porque ellos son los que controlan la política de los establecimientos asistenciales” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La Subsecretaría de Redes Asistenciales es un organismo que pertenece al Ministerio de Salud, encargado de crear e implementar políticas, planes, programas y normas para los distintos servicios de salud, que son los que finalmente se encargan de una gran parte de los centros de salud pública de Chile. Por tanto, la Subsecretaría sería el organismo que, a nivel central, podría hacerse cargo de las iniciativas que se implementan en los distintos hospitales y recintos públicos del país.

Con todo, el informante cree que los municipios también podrían encabezar la implementación de ASBC, toda vez que algunos servicios sanitarios son administrados por estas autoridades: “[...] y también se podría hacer a nivel municipal y, en ese caso, la que debería moverse es la alcaldía” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

En el caso del nivel municipal, estaríamos refiriéndonos a una política a nivel intermedio, a diferencia de lo que ocurría con la idea de que los ASBC estuvieran regulados por la Subsecretaría de Redes Asistenciales. Una de las cuestiones que se evidencian en este informante es la diversidad de autoridades que operan en el ámbito sanitario chileno, ya que ciertos centros son operados por el Ministerio de Salud, a través de sus subsecretarías y servicios de salud, mientras que otros están a cargo de las municipalidades. En cualquiera de los dos casos, se estima que es la máxima autoridad de la zona la que está encargada de implementar ASBC y no el director de cada centro en particular.

En cuanto al ámbito judicial, el juez de la Región de Valparaíso cree que debería existir una regulación al nivel del Poder Judicial, entendido como uno de los tres poderes del Estado y también como el organismo central que se encarga de administrar la justicia en Chile. Debería crearse una comisión de jueces a nivel nacional, que se enfoquen en crear un protocolo de actuación frente a la presencia de usuarios migrantes no hispanohablantes:

Yo creo que el Poder Judicial es el que tendría que asumir ese rol [de regular a los ASBC], nosotros teníamos una cultura, hasta hace poco tiempo, de tener una menor presencia de inmigrantes en los juicios, [...] pero creo que el Poder Judicial no ha actuado de manera oportuna, creo yo, con el fenómeno de la presencia importante de migrantes, salvo este sistema de interpretación que es bastante eficiente, creo que se echa de menos una política institucional, que haya por ejemplo, una comisión nacional de jueces que elabore, por ejemplo, un protocolo (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Aunque Cristian reconoce la existencia de una política a nivel central (el sistema de interpretación por videollamada), considera que se requiere de una política institucional que permita entregar las directrices sobre cómo abordar a los usuarios migrantes. Además, agrega que, actualmente, no existen protocolos estandarizados de actuación:

Nosotros no tenemos ningún protocolo de actuación, entonces creo que lo esencial sería que se creara una comisión de jueces, que convocaran, a su vez, a expertos y que se elaborara un protocolo de actuación frente a personas de idioma no castellano, o en general, porque no existe esa directriz hoy día estandarizada, no hay (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Las creencias del juez apuntan a la poca regulación que existe para actuar frente a un migrante no hispanohablante, lo que lleva a que existan diversas formas de contar con servicios de traducción e interpretación y que, incluso, en ciertos casos, puedan existir audiencias judiciales sin ASBC. De ahí que el informante crea que la elaboración de un protocolo nacional estandarizado, originado por un grupo de jueces de todo Chile y que cuente con la participación de expertos, sea una política adecuada para regular la presencia de ASBC en las distintas situaciones que existen en el área de la justicia chilena. Cabe destacar que este entrevistado no aboga por que la iniciativa se implemente desde

una autoridad máxima del Poder Judicial, sino que cree que una comisión sería la apropiada para generar las directrices.

Las creencias sobre cómo regular la figura del ASBC son diversas y varían entre implementar una política a nivel local y a nivel central. Solo uno de los informantes, perteneciente al ámbito educativo, cree que cada centro debería encargarse de contratar a su propio ASBC en caso de necesitarlo. Sin embargo, los demás informantes abogan por organismos intermedios o centrales para la regulación del ASBC. En el caso del nivel intermedio, se encuentra el ejemplo del ámbito sanitario, en el que se propone la delegación provincial o el municipio como espacios que podrían liderar una política de ASBC. En este nivel intermedio, la implementación de ASBC afectaría a más de un establecimiento, pero en barrios específicos.

En cuanto al nivel central, uno de los entrevistados del área de salud cree que esta podría ser otra forma de contar con ASBC y proveer del servicio a centros a lo largo de Chile. De hecho, el informante se decanta más bien por este tipo de política.

Por último, en el ámbito judicial, detectamos a un informante que estima que el Poder Judicial, a nivel central, debería crear protocolos de actuación dirigidos a todo el país.

Junto con lo anterior, uno de los entrevistados cree que los ASBC podrían constituirse como una política transitoria, dependiendo del flujo de migrantes que acudan a cada lugar, aun cuando cree que podría existir un lugar fijo que siempre contara con servicios de ASBC para destinarlos a los servicios públicos que sean necesarios. Asimismo, el otro director de hospital considera que la cantidad de usuarios haitianos por cada hospital podría ser un determinante a la hora de implementar ASBC médicos en los distintos centros.

5. Creencias sobre la comunidad haitiana

A lo largo de las entrevistas, los encargados de centros comunican las distintas creencias que existen respecto a los usuarios haitianos. Estas creencias pueden ser de ellos mismos, o bien de otros proveedores de servicio.

El entrevistado del hospital de la Región Metropolitana señala que detectó creencias en los proveedores de servicio en relación con los haitianos y la comunidad afrodescendiente que contactaban con el hospital:

[...] había también toda una especie de subtexto discriminador de estas personas afroamericanas, que Chile, los chilenos, ahí, sobre todo, un cierto segmento de médico, digamos, y otros

profesionales había como una cierta tendencia discriminadora con este típico discurso superficial de que nos vienen a ocupar nuestros servicios y no están pagando impuestos ¿te fijas? De que vienen a quitarnos el trabajo, de que poco menos que son delincuentes (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

La tendencia discriminadora a la que se refiere el informante se vincula con el uso de servicios públicos, en particular este hospital que es de acceso gratuito. Al mismo tiempo, se replican prejuicios bastante repetidos sobre la idea de que la población migrante ocupa espacios de trabajo que antaño habrían pertenecido a los chilenos. Por consiguiente, la creencia se basa en que solo por ser migrantes, los haitianos tendrían menos derechos que una persona nacida y criada en Chile. En definitiva, el entrevistado da cuenta de algunas creencias presentes en la población chilena y que se repiten al interior del centro de salud.

En el ámbito educativo, también aparecen creencias sobre los estudiantes haitianos y las familias. Por ejemplo, ante la dificultad que ha significado que los niños de Haití aprendan el español, han emergido preocupaciones sobre los problemas cognitivos o pedagógicos con los que podrían venir estos estudiantes, lo que justificaría su falta de aprendizaje en la escuela. Así, uno de los directores de escuela comentó que

[...] si bien es cierto a todos le asumíamos el tema del idioma, “no es que el niño no sabe español así que por eso”. Pero que aparte del idioma, también nos dábamos cuenta que hay algunos niños que tienen un retraso pedagógico importante y ahí para poder, al niño, hacerle la evaluación para que sea PIE [Programa de Integración Escolar], por lo menos tenía que tener dos años acá en Chile, cosa que maneje bien el español, [...] para poder ver si el niño tiene un TEL [Trastorno específico del lenguaje], si tiene un FIL [Funcionamiento intelectual límite], si es DEA [Dificultad específica de aprendizaje], etc., etc. (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se observa en la cita, los profesionales de la educación se habrían enfrentado a estudiantes haitianos que tenían un “retraso pedagógico importante”, lo que no solo sería a causa de la baja competencia en español, sino de otros posibles problemas, como un trastorno del lenguaje, dificultades de aprendizaje o del funcionamiento intelectual. Para el director es importante reconocer la causa de los problemas de aprendizaje de los estudiantes haitianos y distingue entre aquellos problemas derivados de la lengua versus otros de origen cognitivo:

[...] entonces al principio sí fue, porque teníamos que hacer las adaptaciones, ver si tiene algún problema, si lo que te decía yo, ver si realmente a lo mejor es para PIE, si no entiende por el idioma o no entiende porque hay un problema cognitivo, entonces determinar si hay un problema de idiomas lo podemos trabajar y lo vemos (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Esta cita la presentamos en el apartado 4.2.5.b). Sin embargo, consideramos que todavía pueden puntualizarse algunas ideas con respecto a las creencias sobre la comunidad haitiana.

Observamos la idea de que si los estudiantes haitianos presentan dificultades en su aprendizaje (“si no entiende”) puede ser porque no comprenden el español o bien, porque tienen dificultades cognitivas, aun cuando el informante señala que un niño tarda al menos dos años en que “maneje bien el español”. Por consiguiente, resulta importante destacar la asociación que hace el entrevistado sobre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes haitianos y el desarrollo de problemas cognitivos, una creencia en la que se busca explicar el “retraso pedagógico” con una característica propia del niño y no necesariamente con la situación de bilingüismo a la que se enfrenta.

En esta línea, más adelante en la entrevista, el director señala que, en un primer momento, los ASBC realizaban evaluaciones a los estudiantes haitianos, tanto en criollo haitiano como en español para conocer su nivel de lectoescritura:

esa información yo se la pedí a los profesores e hicimos pruebas, hicimos el cruce y nos daban resultados importantes, como, por ejemplo, decían: [discurso referido] oye este niño no sabe leer ni escribir en creol, pero sí lo sabe hacer en español [<discurso referido>]. Entonces y al revés, hay niños que a lo mejor sabían leer en creol, pero no sabían leer en español (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Según la experiencia relatada por el director, se evidencia que los estudiantes haitianos presentan distintos grados de bilingüismo en dos de las competencias lingüísticas, las de lectura y las de escritura. En esta línea, es significativo tomar en consideración que se pongan como únicas alternativas que un estudiante haitiano no entienda debido al idioma o no entienda porque hay un problema cognitivo, cuando existen varias posibilidades intermedias con respecto al desarrollo de competencias comunicativas en español, como el tiempo mínimo de dos años para aprender la lengua local y el desarrollo disímil de competencias lingüísticas en estudiantes bilingües.

Otra creencia está vinculada con las familias haitianas, en particular con los padres y madres. Lucas considera que estas personas no tendrían lo que llama una cultura de altas expectativas, una con la que las personas

[...] sientan que para poder ser profesionales tienen que sacar el octavo [último grado de educación primaria], que saquen la enseñanza media [educación secundaria], después que saquen un título profesional, para que trabajen como profesionales y no estén en la calle vendiendo, trabajando en la feria (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Como se desprende de la cita, para el director, una cultura de altas expectativas consiste en alcanzar ciertos niveles de educación primaria, secundaria y terciaria, para luego conseguir un trabajo profesional formal, a diferencia del que realizarían estas personas ahora, que sería un trabajo informal y para el que no se necesitan estudios universitarios. Según la creencia de este informante, los padres y madres haitianos no serían parte de la

cultura de altas expectativas, puesto que, al no buscar continuar con sus estudios formales, se ven en la necesidad de acceder a trabajos menos cualificados e informales.

Además, Lucas agrega que esta falta de expectativas lleva a las familias haitianas a no comprender el sentido de la escuela, ya que la verían como una guardería, en la que pueden dejar a los niños durante el día:

[...] que ellos como que prácticamente la escuela es como una guardería, que les cuiden los niños, que estén con ellos, pero no un elemento donde los niños tienen que estudiar y aprender para después, más adelante, ser profesionales. Entonces eso nos ha costado crear una cultura de altas expectativas (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Existe la creencia de que las familias haitianas no comprenden que la escuela es un espacio de aprendizaje que llevará a los estudiantes a ser profesionales en el futuro. La falta de comprensión de este espacio, así como la percepción de que los haitianos ven en el colegio una guardería es parte de esta carencia de altas expectativas que el director habría tenido dificultades en erradicar. Tal como se desprende de las citas, la conducta que tienen las familias haitianas constituye una percepción del director con respecto a estas personas y, muy probablemente, emerge al ser contrastada con otras culturas como la chilena.

En definitiva, frente al concepto de una cultura de altas expectativas que los haitianos no tendrían, el informante describe su creencia de que estas personas no buscan continuar con sus estudios para alcanzar niveles profesionales, lo que los lleva a estar en trabajos no cualificados e informales, asociados a una menor remuneración y una mayor vulnerabilidad. Asimismo, no entenderían que los niños haitianos deben ir a la escuela para poder ingresar a la universidad y lograr ser profesionales, sino que creen que esta opera como una guardería.

Las creencias que se tienen sobre la comunidad haitiana, aun cuando tengan o no un asidero en la realidad, pueden derivar en distintas consecuencias para los mismos usuarios o para los ASBC que pertenecen a la comunidad. Algunas pueden ser experiencias de discriminación, como las descritas en los apartados anteriores.

5.1. Adaptación de la comunidad haitiana al contexto chileno

Los informantes de los ámbitos educativo y judicial se refirieron a que la población haitiana debe adaptarse al contexto chileno y no al revés, es decir, que el sistema chileno no debe adecuarse a las necesidades o características de la población haitiana.

Esta creencia aparece, en los dos ámbitos, vinculada con el tema lingüístico, bajo la premisa de que son los haitianos quienes deben aprender español y no las instituciones las que deben comunicarse con ellos en criollo haitiano. Por ejemplo, Cristian comenta que algunos abogados se oponen a la presencia de un ASBC o un intérprete cuando interviene una persona que no habla español:

Los abogados, cuando se oponen, alegan que ellos tienen una carga o el deber de asumir el idioma nacional, el castellano, y yo considero que eso no es así, que uno debe tener como un factor de distinción el idioma nativo de la persona. Me ha tocado hacerlo con canadienses, italianos, haitianos, en general (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

Para los profesionales con los que trabaja Cristian, es un deber que un involucrado en un caso judicial se comunique en la lengua oficial *de facto* en Chile. Sin embargo, el informante tiene una percepción distinta, pues cree que es importante considerar el idioma nativo de una persona y, en particular, si esta primera lengua no es el español. Para el juez, tomar en cuenta la lengua “es esencial para respetar el derecho al debido proceso del ciudadano”. Agrega, además, que en este aspecto no solo piensa en la población haitiana, sino en cualquier persona extranjera.

En la misma línea de los abogados del ejemplo anterior, uno de los directores del ámbito educativo manifestó: “[...] los niños tienen que adaptarse al sistema que están llegando que es acá a Chile y aquí en Chile se habla español, por lo tanto, ellos tienen que obligarlos a que trabajemos en español” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

La idea que defiende el entrevistado es que los estudiantes haitianos, al ser migrantes en Chile, deben adaptarse al sistema educativo local, lo que implica aprender el español. Para el director, esta creencia surge después de haber implementado distintas iniciativas para el trabajo con niños haitianos, incluyendo la incorporación de ASBC con función de profesor, el aprendizaje de frases en criollo haitiano por parte del profesorado y el uso de señalética bilingüe en algunos espacios de la escuela (por ejemplo, para nombrar el pizarrón se colocaba la palabra en español y en criollo haitiano). Tras estas iniciativas, el informante comenta que “[...] en el fondo nos dimos cuenta que nosotros no nos tenemos que adaptar a ellos, sino que ellos tienen que adaptarse a nosotros, porque ellos son los que están llegando a Chile” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Por consiguiente, la creencia se resumiría en que son los estudiantes haitianos quienes deben adecuarse al sistema y aprender el español, mientras que la escuela chilena no debe adaptarse a estos estudiantes, sino que más bien debe “obligarlos a que trabajemos en español”. Además, el director justifica su creencia con una experiencia que tuvo en una

pasantía en otro país, lugar en el que conoció a personas que le relataron la dificultad de aprender el inglés para usarlo en el sistema educativo:

[...] porque si bien es cierto que ellos [los miembros del Ministerio de Educación] creen que el tema de los niños haitianos y la enseñanza es como súper fácil y no es para nada fácil y no es automático, porque es un tema de que se demora unos 4 o 5 años y es una de las cosas que yo conversé con gente de allá. Había un abogado, me tocó una entrevista con gente que estudiaba en la [una universidad norteamericana] y me decía: [...] [discurso referido] Y yo acá tuve que partir de cero, porque tuve que aprender muy bien el inglés [<discurso referido] (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El relato del abogado de la universidad norteamericana es uno de los argumentos que usa el informante para explicar por qué se consideró más pertinente solicitarles a los estudiantes haitianos que hablen español para que se adapten al sistema, antes que la escuela adopte algunas iniciativas enfocadas en el criollo haitiano. En este relato, el informante concluye:

[...] de acuerdo a lo que se nos explicó y lo que conversamos e investigamos, es que los niños hay que presentarlos a la dificultad de estar en español. Porque si están acá en Chile tienen que aprender a hablar español (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Posteriormente, el director extrapola sus creencias enfocadas en la población haitiana y señala que, en caso de que llegue otro colectivo migrante que no hable el español, lo adecuado sería que estos estudiantes aprendieran la lengua de la escuela y que no deberían contar con iniciativas de ASBC:

Supongamos que el día de mañana, no sé, como fue que llegaron unos refugiados sirios, si se van a ir a una escuela, nosotros no podemos tener un facilitador de Siria, no podemos tener un facilitador de África, no podemos tener un facilitador chino, entonces los niños tienen que adaptarse al sistema que están llegando que es acá a Chile y aquí en Chile se habla español, por lo tanto, ellos tienen que obligarlos a que trabajemos en español (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Para el director, un escenario hipotético en el que exista más de un colectivo que no hable español no podría contemplar una iniciativa de ASBC para cada grupo, sino que debería abogarse por que los grupos migrantes se adapten, aprendan y sean obligados a hablar en español. Así, el informante presenta una concatenación de creencias con respecto a la migración, la adaptación al sistema chileno, el aprendizaje del español y la presencia de ASBC. Para él, pareciera que la presencia de ASBC se opone al aprendizaje del español por parte de los grupos migrantes.

Del mismo modo, observamos una relación entre la idea de que quien vive en Chile debe adaptarse al sistema y debe aprender la lengua local. Por lo demás, en ningún momento de este relato, el entrevistado se refiere al desarrollo del bilingüismo por parte de los estudiantes haitianos o de los estudiantes hipotéticos que llegarían a Chile.

Una última cuestión que nos parece importante señalar para comprender el contexto en el que emergen estas creencias, es la necesidad de que los estudiantes haitianos alcancen una competencia elevada en español para rendir un examen que se aplica a nivel nacional para evaluar la calidad de las escuelas, la prueba SIMCE:

[...] a los niños, si bien es cierto a lo mejor pueden hablar español y cosas básicas como ir y comprar al almacén y todo lo demás, pero es difícil cuando se les presentaba la prueba SIMCE [Sistema de Medición de la Calidad en la Educación]. Entonces, qué es lo que tiene que hacer el niño, tiene que leer en español, pensar en español y escribir en español. Entonces, es ahí donde empezamos a tener las dificultades con los niños haitianos que no estaban rindiendo lo que rendían los niños chilenos, por ejemplo, o de Perú, porque ellos tienen que hacer doble trabajo de sus habilidades po, tiene que aprender el idioma, entenderlo, comprenderlo (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Aunque el informante reconoce que los estudiantes haitianos pueden hablar español, resalta que este nivel no es suficiente para rendir una prueba como el SIMCE, en la que terminan teniendo resultados menores que los estudiantes cuya primera lengua es el español. Con todo, los resultados del SIMCE se miden a nivel de escuela y no de estudiante, razón por la que obtener, en promedio, puntajes bajos tiene distintas consecuencias para el establecimiento, ya que se pone en cuestión la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje en tal lugar. Por consiguiente, es importante para este director que los niños haitianos aprendan el español, de manera que puedan rendir el examen sin dificultades y así obtener mejores resultados. Si bien el SIMCE no es la única justificación por la que se espera que los niños aprendan la lengua local, sí actúa como un catalizador en la búsqueda de métodos para que los estudiantes consigan altos niveles de competencia lingüística y puedan alcanzar mejores resultados.

5.2. Integración e inclusión de la comunidad haitiana

Dos informantes, uno del área de salud y otro de educación, compartieron sus creencias sobre la integración o inclusión de las personas haitianas en Chile. Ambos entrevistados señalan que las iniciativas que se han generado en sus centros dirigidas a la población proveniente de Haití tienen más bien el sentido de integrarlas a la comunidad en Chile.

En cuanto al director de hospital de la Región Metropolitana, este relata que la idea de contratar a un ASBC médico partió de su creencia en que debían generarse espacios de integración para los haitianos, dentro de la sociedad chilena:

Entonces se me ocurrió a mí ahí, junto con el resto de la gente que estábamos trabajando, hacer una intervención así de esta naturaleza como para facilitar la integración de estas personas a la sociedad chilena y también como para que el grupo interno, digamos, que tenía resistencia, se diera cuenta y que se podía trabajar también con estas personas y de esa manera se facilitara la integración también como de estas nuevas culturas que llegan al país (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

De acuerdo con lo que se desprende de la cita, el trabajo de integración tiene dos receptores: por un lado, el colectivo haitiano que se integraría, a través de la contratación de personas de esta nacionalidad en el hospital. Por otro lado, los profesionales de salud que tienen reparos contra estos migrantes, quienes a partir de la vinculación con un profesional haitiano podrían darse cuenta de que se puede trabajar con personas de Haití.

El concepto de integración tiene que ver con la igualdad entre las personas, motivo por el que él y su equipo veían necesaria la contratación de un ASBC médico que trabajara al mismo nivel profesional y administrativo con el resto de los médicos del hospital. Según el director, esta iniciativa de contratar a un ASBC médico se plantea desde una mirada distinta a la de otras iniciativas, como el programa de interpretación por videollamada compuesto por voluntarios que hablan diversas lenguas distintas al español. Al referirse a esta última iniciativa y contrastarla con la presencia del ASBC médico, el informante insiste en su creencia sobre la necesidad de integrar a la comunidad haitiana:

[...] porque ellos lo entendían como un problema idiomático no más, no como un problema de integración real, donde realmente lo que hay que hacer, pensábamos nosotros, era traer a estas personas a trabajar como un igual, para que los otros vieran que son iguales, no son ni más hediondos, ni más peligrosos, ni nada. También tenía ese objetivo (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Se observa que el entrevistado cree que las dificultades que emergen con la población haitiana no solo tienen un carácter lingüístico, sino también de integración de estas personas. De ahí que piense que la contratación del ASBC médico podría atacar directamente al problema de la integración, puesto que el resto de los miembros chilenos del hospital podrían comprender que, tanto los unos como los otros, están en igualdad de condiciones. Más adelante, el informante dirá que “el sentido de la integración para mí tiene eso, que es la aproximación de dos seres humanos en cuanto tales”.

Desde una perspectiva más general, el mismo entrevistado cree que la integración de las distintas culturas que existen en Chile tiene una finalidad estratégica:

[...] que yo lo veo como algo estratégico esto de la integración, yo pienso que Chile tiene que abrirse mucho más a recibir inmigrantes y todas las naciones latinoamericanas debieran hacerlo [...], o sea lo veo como la inmigración es parte del desarrollo del país, no por ser humanista no más, así lo veo yo (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Arturo considera, por tanto, que la migración y su integración en la sociedad chilena tiene un fin estratégico, puesto que permitiría el desarrollo del país. Además, acusa la falta de una política de integración, lo que generaría problemas en el nivel de la explotación laboral hacia algunos haitianos, tema del que se percató en la atención a estas personas en el hospital:

Atendiendo población haitiana nos dimos cuenta de que habían algunos inescrupulosos que los tenían prácticamente esclavizados vendiendo Super8 [marca de una golosina chilena] en las esquinas y llegaban todos los días en una camioneta y los iban repartiendo por Santiago, los dejaban ahí parados todo el día. Entonces hace falta una política pública de integración a estas personas (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

A partir de esta última cita, identificamos que la creencia de Arturo con respecto a la integración de la comunidad haitiana no solo se remite al plano del centro hospitalario o al ámbito de salud, sino que incluye otras aristas como la laboral.

Otro informante que también se refiere, en términos similares, al trabajo con la comunidad haitiana es Rodolfo, quien cree que instancias como las del ASBC apuntan a la inclusión de este grupo migrante en la escuela. El entrevistado considera que contar con un ASBC permite un mayor vínculo con las familias haitianas, así como una figura que les permite alcanzar la meta de inclusión propuesta en el establecimiento:

[...] nosotros nos hemos declarados inclusivo, y declararse inclusivo es un encuentro con el otro, vincularse con el otro, desde su historia, desde mi historia, y tenemos una historia diferente juntos. Por eso encuentro potente, y eso es lo que hemos ido conversando con [el ASBC] (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

El informante aboga por una inclusión de la comunidad haitiana, entendiendo que esto consiste en vincularse con ella, entendiendo que tienen una historia distinta a la comunidad chilena. En este sentido, contar con un ASBC permite la vinculación y la comprensión de la realidad haitiana: “[...] me encanta tener a alguien que pueda ayudar, y que me pueda acercar a otra realidad, porque pueden entender esa realidad [...]” (Rodolfo, ámbito educativo, Región Metropolitana).

De manera similar al director del hospital, Rodolfo considera que una iniciativa como la del ASBC busca la inclusión de las familias haitianas en la comunidad educativa. Desde su perspectiva, esta inclusión está mediada por acercarse y comprender la realidad de estos migrantes, así como con una vinculación que implica generar “una historia diferente juntos”. De hecho, en línea con esta creencia de inclusión, Rodolfo señalaba que no solo los estudiantes haitianos deben adecuarse al currículum educativo chileno, sino que ellos también pueden aportar en la formación de los docentes y de los estudiantes chilenos, tema al que nos referimos en las Creencias sobre la formación a proveedores.

Por lo demás, es importante hacer notar que esta perspectiva de inclusión dista de la presentada por el otro informante del ámbito educativo, Lucas, quien consideraba que los haitianos tenían que adaptarse al sistema chileno y aprender español.

Si bien, en la superficie, todos los informantes se refieren a su interés por trabajar con la comunidad haitiana e implementar iniciativas dirigidas al vínculo con estas personas, las

creencias que están detrás de estas iniciativas son distintas: un informante considera que se debe apuntar hacia la adaptación de los haitianos al sistema, otro entrevistado cree que el objetivo es que los migrantes se integren como iguales en la sociedad chilena y un último informante aboga por la inclusión de las personas, así como por valorar su historia y características en la construcción de la comunidad.

Capítulo IX. Discusión

Este apartado presenta un análisis de los resultados de los capítulos VI, VII y VIII. Se divide en dos secciones: la primera relativa a la regulación de la figura de los ASBC en los ámbitos de salud, educación y justicia. La segunda analiza el desempeño de los ASBC en los centros, a partir de sus funciones, los roles que adoptan y las percepciones y creencias sobre esta iniciativa.

La discusión de los resultados considera una triangulación de las entrevistas de los tres perfiles de informantes (ASBC, profesionales del servicio y encargados de centros), en conjunto con los documentos y noticias recopiladas en esta investigación. Posteriormente, se realiza un análisis de los datos triangulados.

1. La regulación de los ASBC

La presencia de los ASBC en los servicios públicos de salud, educación y justicia es una iniciativa que se ha implementado de distintas formas y bajo diversas justificaciones en los ámbitos de salud, educación y justicia. Por una parte, hemos detectado ciertos marcos regulatorios que podrían operar como directriz para la contratación de los ASBC en los centros, ya sea a partir de alguna legislación del país, la ratificación de un tratado internacional o alguna orientación emanada desde el gobierno central, como ocurre con los ministerios. Sin embargo, a partir de los resultados de las entrevistas, hemos podido observar que estos marcos regulatorios no son siempre los que rigen o motivan la presencia de un ASBC en el centro. Al contrario, algunos de los informantes, en particular los encargados de centros y, en casos puntuales, algunos profesionales del servicio, han manifestado que no existe una regulación que dirija la incorporación de los ASBC en cada ámbito, sino que más bien han sido ellos, desde su acción a nivel local, quienes han tomado la decisión de contratar a estas personas, valiéndose de su interpretación de distintos marcos regulatorios, o bien de las necesidades imperantes en los establecimientos.

En los siguientes apartados, analizaremos cada uno de los ámbitos por separado para analizar la regulación existente para la figura del ASBC, puesto que se observan marcos regulatorios distintos en cada área.

Ámbito sanitario

De acuerdo con los resultados de las entrevistas a los encargados de centros, ninguno de los dos participantes de esta área reconoce alguna regulación explícita que obligue o

determine la presencia de un ASBC en el establecimiento para brindar atención a la población haitiana. Para ambos participantes, la incorporación de un ASBC dependió de su propia gestión, aunque recurren a ciertos marcos regulatorios para justificar esta contratación.

De acuerdo con la experiencia de Arturo, exdirector del hospital de la Región Metropolitana, el derecho de acceso a la salud, establecido en la Constitución chilena, es el que determina la incorporación de dos ASBC en el recinto: “[...] porque la Constitución asegura el acceso a los servicios de salud en Chile y no puede haber un requerimiento de carácter burocrático, por muy académico que sea, que impida a los hospitales desempeñar esa función” (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

El Capítulo III de los Derechos y Deberes Constitucionales, artículo 9 señala lo siguiente:

9°.- El derecho a la protección de la salud.

El Estado protege el libre e igualitario acceso a las acciones de promoción, protección y recuperación de la salud y de rehabilitación del individuo. (República de Chile, 2021, p. 14).

La Constitución establece el derecho a la protección en salud y considera el acceso libre e igualitario a ella. Aunque la noción de acceso a la salud puede tener variadas interpretaciones, de acuerdo con la perspectiva que plantea el entrevistado, una de las barreras del acceso podría ser la cultural, dentro de las que se incluyen las barreras lingüísticas, las que pueden limitar la obtención del servicio. Ahora bien, vemos que la Constitución chilena no presenta una regulación directa sobre la presencia de ASBC, sino que son la interpretación del artículo y de lo que se entiende por “acceso a la salud” los que determinan el trabajo con el ASBC en este hospital de la Región Metropolitana.

Cabe señalar que, además de la Constitución, existen otros instrumentos legislativos que fomentan el derecho de acceso a la salud, pero con un enfoque hacia la población migrante: los instructivos presidenciales N.º 9 (2008) y N.º 5 (2015), descritos en el Capítulo V. Ambos documentos se refieren al derecho de los migrantes a que, independiente de su estatus migratorio, puedan tener acceso a la salud, en particular, si corresponde a niños, mujeres embarazadas y personas que requieran atención de urgencia. Al igual que en el caso de la Constitución chilena, los instructivos presidenciales referidos a la salud para personas migrantes no consideran directamente la contratación de ASBC o la dimensión lingüística como aspectos que pueden incidir en la provisión de los servicios sanitarios.

Arturo dirigió el hospital durante el periodo 2016-2018, momento en el que además de la Constitución, existían escasos instrumentos legislativos que fomentaran el derecho de

acceso a la salud con un enfoque hacia la población migrante. De hecho, recién en octubre del 2017 se aprobó y publicó la *Política de salud de migrantes internacionales*, es decir, casi al final del periodo de Arturo. Antes de dicha política, se había generado el plan piloto de la política de salud, aplicado entre los años 2015 y 2017 en cuatro regiones de Chile con alta concentración de población migrante (Wiff et al., 2022), incluyendo la Región Metropolitana. Arturo, al momento de contratar a los dos ASBC, no contaba con un marco regulatorio oficial, emanado del Ministerio de Salud u otro organismo del mismo ámbito, que abordara este tema de manera directa.

En el caso de Sebastián, director del hospital de la Región de Coquimbo, la medida de contratar a un ASBC se tomó el 2019, año en el que asumió oficialmente la dirección del establecimiento. En esta época, la *Política de salud de migrantes internacionales* (2018b) del MINSAL ya se había publicado y, por ende, existían lineamientos oficiales y una propuesta de estrategias para enfrentar las brechas lingüísticas y culturales que se producían con la población migrante.

Las dimensiones lingüística y comunicativa de la política se observan, en particular, en las estrategias para promover un servicio de salud accesible (que se entregue información relevante a las personas para que puedan acceder al sistema sanitario, así como que este servicio no sea discriminatorio) y aceptable (que se entregue un servicio culturalmente apropiado). Al proponer acciones para generar un sistema de salud accesible, se plantea enfrentar las barreras idiomáticas con la traducción escrita de materiales (MINSAL, 2018b, p. 38), en los que se den a conocer los derechos de los usuarios y otras características del sistema de salud chileno.

Sebastián, en la entrevista, da cuenta de la aplicación de esta política de traducir la documentación para enfrentar las barreras comunicativas, puesto que señala que, desde el MINSAL, se enviaban trípticos y materiales traducidos al criollo haitiano.

Con todo, aunque la traducción de documentos se haya realizado desde el MINSAL y se promoviera a partir de la Política de salud, en la práctica, resultó una medida insuficiente para las necesidades comunicativas que se presentaban en el hospital con los haitianos: “eran medidas que no eran un impacto directo, era un impacto más general que dentro de lo que nosotros necesitábamos como hospital” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Además de lo que nos comenta el propio informante, en nuestra investigación hemos detectado documentos traducidos por el MINSAL, como la carta de derechos y deberes

de los pacientes, surgida de la Ley 20.584/2012, que regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud. La carta ofrece, de manera simplificada, los puntos principales de la ley y los presenta en una infografía, disponible para ser impresa y colocada en los distintos centros sanitarios. En la página web del MINSAL, se puede encontrar la carta de derechos y deberes de los pacientes en español y traducida a otros idiomas, como algunas lenguas originarias (mapudungun y rapa-nui) y el criollo haitiano. Otro material también traducido al criollo haitiano y disponible desde el sitio del MINSAL es el afiche de atención preferente, que explica cuáles son los requisitos para que una persona pueda acceder a este tipo de atención.

Las traducciones de las que informa Sebastián y las que hemos recopilado en nuestra tesis corresponden a una acción que está en línea con la *Política de salud de migrantes internacionales*, dirigida por el nivel MINSAL. Sin embargo, para Sebastián, la falta de adecuación de las traducciones al criollo haitiano a las necesidades de comunicación es la razón que lleva a la contratación de un ASBC. Cabe señalar que es relevante evaluar la adecuación de las traducciones escritas al criollo haitiano, puesto que como han notado ciertos informantes, no todas las personas de Haití han pasado por procesos de alfabetización y, por ende, no podrían leer este tipo de documentos.

Otro marco regulatorio que se ha mencionado en nuestras entrevistas, aunque aparece de manera más bien tangencial, es la Ley de derechos y deberes de los pacientes, a la que nos referíamos anteriormente como un ejemplo de traducción realizada por el MINSAL. Para Paula, la ASBC chilena entrevistada, su presencia en el hospital se justifica con esta norma:

[Hay] doctoras que me han dicho cosas atroces, así como [...]: “¿por qué yo tengo que gastar tiempo doble en reuniones contigo?”. Yo: [discurso referido] porque es un derecho, está estipulado en la Ley de derechos y deberes de pacientes, punto 4 [<discurso referido]. Entonces, así como que hay que ser súper normativos. (Paula, diferentes ámbitos).

El Párrafo 4º al que se refiere Paula corresponde al derecho a tener compañía y asistencia espiritual. En él, el artículo 7 señala que los pacientes tienen derecho a “la existencia de facilitadores interculturales y señalización en idioma español y del pueblo originario que corresponda al territorio” (Ley 20.584/2012). A pesar de que esta normativa tiene un alcance hacia las comunidades indígenas del territorio de Chile, se extiende a la población migrante, como se desprende de la página web *Salud del inmigrante* del MINSAL (2019), en la que se establece la necesidad de difundir los derechos y deberes en los centros

sanitarios, así como como de la traducción de la Carta de derechos y deberes de los pacientes al criollo haitiano.

El marco regulatorio que ofrece la legislación, sin embargo, no es una normativa que se aplique de manera sistemática en todos los centros sanitarios. De hecho, si analizamos el testimonio de Paula, ella debe recurrir a esta ley para poder justificar su presencia como ASBC en el hospital en el que se desempeña, frente al desconocimiento o molestia de algunos profesionales del servicio por el tiempo que toma una consulta médica en la que ella se presenta como intermediaria.

Por lo demás, la ley no provee de mayores detalles sobre las circunstancias en las que se debe implementar el servicio. De hecho, resulta particular notar que el artículo sobre el facilitador intercultural y el uso de señalética bilingüe sea parte del artículo que habla del derecho a tener compañía y asistencia espiritual, que no tiene una relación directa con las necesidades comunicativas o con la protección de derechos como el acceso a la salud.

En este contexto, en el que la regulación para la figura del ASBC es bastante limitada, resulta interesante profundizar, entonces, en cómo se origina la iniciativa de contratación del ASBC en el ámbito sanitario, tema al que nos referiremos a continuación.

El origen de la iniciativa de los ASBC

Como hemos detallado, no existe ninguna ley o norma específica que obligue a incorporar ASBC en los centros sanitarios, sino que más bien encontramos recomendaciones y orientaciones que sugieren su presencia para la atención a la población que no habla español.

Al analizar el origen de los ASBC, ya sea como una política *bottom-up* o *top-down* (Howard et al., 2018; O'Rourke & Castillo, 2009), prestaremos atención a la perspectiva de los entrevistados, en específico, de los encargados de centros. Esta precisión es relevante, puesto que, en un caso concreto, ya existía una política pública que proponía contratar a los ASBC, sin embargo, el informante no la reconoce como motivación para incorporar a la figura.

En los centros estudiados, los resultados parecen indicarnos que la incorporación de los ASBC ha sido una política originada desde abajo, es decir, cada centro ha decidido cuándo contratar al ASBC, con qué requisitos, funciones, orientaciones y vinculación contractual (ver Capítulo VIII). Por ejemplo, si bien la *Política de salud de migrantes internacionales* identifica la facilitación lingüística y la mediación intercultural como estrategias para

abordar las diferencias comunicativas e interculturales de los migrantes, Sebastián no considera que esta política (o alguna otra) sea el marco regulatorio que le permitió incorporar a un ASBC en su centro. Sebastián incorporó al ASBC en el año 2019, casi dos años después de la publicación de la Política, pero señala que fue la sociedad civil, a través del Consejo Consultivo del hospital, la que propuso la incorporación de un ASBC. Para Sebastián, aun cuando existió una directriz emanada del MINSAL sobre la comunicación con las personas migrantes, esta no se materializó en un puesto específico, ni en recursos económicos para la contratación de personal que se encargara de estos temas (ver Capítulo VIII, sobre dificultades administrativas). La perspectiva de Sebastián es que no existe una regulación específica que dirija o enmarque la contratación de los ASBC en los distintos centros sanitarios, sino que es cada administración local la que toma la decisión sobre cómo enfrentar las brechas comunicativas que surgen con los usuarios haitianos:

[...] la verdad se fue creando de a poco la normativa, porque la verdad es que al principio nacían, como te dije yo, por iniciativas locales ¿ya? No había como algo establecido a nivel nacional. Por eso, no en todos los hospitales me imagino que hay ¿te fijas? Yo no sé si en la cuarta región [Región de Coquimbo] habrá otro (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

La percepción de Sebastián sobre el surgimiento de la figura del ASBC como una iniciativa local y no nacional es una cuestión que se repite en Arturo, encargado del hospital de la Región Metropolitana:

[...] no hay realmente una comprensión estratégica de lo que significa, porque esto [la contratación de un ASBC médico] debería haberse replicado a nivel nacional creo yo, haber tenido por lo menos un médico contratado en cada ciudad importante para este tipo de cosas (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Aunque para el caso de Arturo no existía, previamente, una directriz o documento que sugiriera la incorporación de un ASBC médico o la creación de una oficina de integración, él considera que la contratación de un ASBC podría haberse replicado a nivel nacional.

Así, desde nuestra perspectiva, Sebastián y Arturo indican básicamente lo mismo: no existe una regulación a nivel nacional que instaure la figura del ASBC para los casos en los que emerjan barreras comunicativas con la población haitiana. En estos dos lugares, los encargados de centros nos evidencian que la política del ASBC se generó desde abajo, lo que entendemos como una política *bottom-up*.

La política *bottom-up* se observa también en la proliferación de iniciativas locales que, en el ámbito sanitario, ha derivado en unos ASBC con una amplia variedad de denominaciones y funciones. Esto se evidencia en los informantes entrevistados, así como en las diversas iniciativas detectadas a lo largo de Chile.

Por parte del MINSAL, también se reconoce la dispersión de iniciativas en uno de los documentos en los que se evalúa y sistematiza el *Piloto Nacional de Salud de migrantes internacionales* (2018b, p. 31), antecedente directo de la Política. En el documento, se analiza la incorporación de los ASBC en las instituciones de salud pilotadas y se concluye que tienen diversas tareas y responsabilidades e incluso pueden recibir denominaciones diversas en un mismo establecimiento sanitario. Con todo, ni el documento de evaluación y sistematización del Piloto Nacional, ni la Política realizan una propuesta unificada sobre esta figura ni proponen mecanismos para regularla.

A su vez, la *Política de salud de migrantes internacionales* (2018b) reconoce las barreras lingüísticas y culturales de las personas migrantes, frente a las que se proponen estrategias para abordarlas. Sin embargo, las acciones de facilitación lingüística, traducción de materiales y mediación intercultural son solo sugerencias o recomendaciones para los distintos centros. En otras palabras, no es obligatorio que los establecimientos sanitarios de Chile cuenten con este tipo de estrategias, lo que también genera un marco amplio para que cada centro determine si contar o no con ASBC en circunstancias en las que se presentan usuarios haitianos o personas que no hablan español.

Desde nuestra perspectiva, aun cuando el MINSAL recoge la iniciativa del ASBC en los documentos que hemos analizado y la reconoce como una estrategia para abordar a las personas migrantes, esta no se ha implementado desde arriba (*top-down*), puesto que, por un lado, no se desarrolla como una medida a nivel nacional, tal como señalan nuestros informantes. Por otro lado, observamos que ni desde el MINSAL ni desde otra autoridad del nivel central se ha determinado todavía un puesto o cargo específico para el ASBC, con requerimientos, funciones delimitadas y con recursos económicos para financiarlo.

Por su parte, la Ley 20.584/2012 tampoco opera como un marco regulatorio que obligue a la contratación de ASBC o a la implementación de iniciativas de traducción en los centros, ya que en la experiencia se evidencia que existen espacios que siguen recibiendo personas haitianas sin contar con un ASBC que pueda mediar en la comunicación.

Razones para la contratación del ASBC

En los apartados anteriores esbozamos algunas de las razones que motivaron a los encargados de centros a contratar a los ASBC. En este apartado, nos referiremos a ellas con mayor detalle.

En el caso de Arturo, las razones se centraban en la búsqueda por proteger el derecho de acceso a la salud consagrado en la Constitución chilena. A su vez, el director indicó que

los usuarios haitianos requerían de orientaciones cuando llegaban al hospital, puesto que no conocían lo que debían hacer cuando ingresaban al recinto. Junto con lo anterior, se refiere a la cantidad de usuarios de Haití que están en el centro, que en esa época equivalía a un 1% del total de ingresos, una demanda elevada para el establecimiento. Por último, justifica la contratación del ASBC médico con las barreras comunicativas que emergían en la consulta, ante las que era complejo establecer un diagnóstico para los usuarios.

En cuanto a Sebastián, las razones que él proporciona para la incorporación del ASBC son las siguientes: el incremento de población haitiana en el hospital (en particular, de mujeres embarazadas) con las que surgían barreras comunicativas importantes, que implicaban, por ejemplo, la repetición de usuarios que volvían con una misma condición al hospital, muy probablemente por la falta de comunicación efectiva en la consulta médica. Además, la misma sociedad civil en la que se emplaza el hospital detectó la necesidad de un nexo entre los usuarios haitianos y el centro, sobre todo, frente a las necesidades lingüísticas, motivo por el que se propone la contratación de un ASBC.

Podemos agrupar las distintas motivaciones para la incorporación de los servicios de un ASBC en los centros de salud en los siguientes tipos:

- Surgimiento de barreras comunicativas: percepción de las dificultades en la comunicación entre los proveedores de servicio y los usuarios.
Cabe señalar que, para los entrevistados, la falta de una comunicación efectiva tiene consecuencias en el diagnóstico de los pacientes, así como en su reincidencia en el centro de salud. Estos problemas manifestados por los encargados de centros se identifican también en otros contextos, en los que se ha indicado que las barreras comunicativas pueden afectar en diagnósticos, en la comprensión y en la adherencia a los tratamientos médicos (Agger-Gupta, 2001; De Muynck, 2004; Pandey et al., 2021; Van Rosse et al., 2016).
- Necesidad de orientar: un entrevistado percibe que los usuarios haitianos no se orientan en el hospital, razón por la que necesitan un apoyo en esta línea.
- Incremento del número de usuarios: los entrevistados observan un aumento de personas haitianas que consultan en los hospitales. La cantidad de este tipo de usuarios se usa como un argumento para la contratación del ASBC.
- Protección de derechos: la contratación del ASBC permite respetar el derecho de acceso a la salud.

En ambos casos, observamos que los argumentos sobre el surgimiento de barreras comunicativas y sobre la cantidad de usuarios haitianos se enlazan y juntos justifican la presencia del ASBC. El uso de estos dos argumentos es significativo, puesto que las barreras comunicativas son independientes de la cantidad de usuarios, es decir, basta que se presente solo una persona haitiana para que surjan los obstáculos en la comunicación. Con todo, es la cantidad elevada de personas haitianas la que determina que reciban los servicios del ASBC. En este sentido, interpretamos que se observa un problema crítico cuando una gran cantidad de haitianos consultan un mismo centro, lo que determina que se incorpore al ASBC.

Bajo esta perspectiva, considerando que los servicios del ASBC están sujetos, más que a las dificultades en la comunicación, al flujo de usuarios haitianos, podría generarse el riesgo de que, cuando disminuya la población haitiana, se prescinda del ASBC. Esta idea aparece en la entrevista de Sebastián, cuando indica que, actualmente, han disminuido los haitianos de su centro y que, por tanto, la función principal del ASBC contratado ya no es la misma. En este contexto ha sido necesario encontrar otras funciones para el ASBC, de manera que no se lo tenga que desvincular del centro:

Y, además, cuando uno ve que ya la función principal, digamos a ver, el tiempo ya no es el mismo para hacer eso, uno tiene que, para poder dejar a esas personas, darles otras tareas, para que se pueda justificar su contratación y eso es lo que hicimos en el fondo (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Por otro lado, solo uno de los entrevistados entrega como argumento la protección de derechos para la incorporación del ASBC. Este tipo de justificación se puede encontrar también en otros ámbitos, particularmente, en el judicial. Así, observamos que una de las razones que se esgrimen a favor de la contratación del ASBC es la idea de que las barreras comunicativas que emergen con la población haitiana le impiden acceder a derechos, en concreto, el derecho de acceso a la salud.

Con este argumento, siguiendo a De Schutter (2017) y Díaz-Fouces (2017) hablaríamos del uso de la traducción e interpretación con un fin más bien instrumental o no identitario, es decir, la incorporación del ASBC tiene fines comunicativos: se espera superar las barreras de comunicación con los usuarios haitianos para que estos puedan obtener un servicio médico y así, gozar del derecho de acceso a la salud que está consagrado en la Constitución chilena.

Por último, la orientación como un motivo para la contratación del ASBC solo aparece en el caso del director de la Región Metropolitana. De todos modos, en otros centros

sanitarios podemos observar que la necesidad de orientar a los usuarios haitianos se usa como una razón para incorporar a los ASBC. Esta justificación se encuentra en las ofertas laborales para contratar a los ASBC, como se observa en el proceso de selección de un facilitador lingüístico en el Hospital Carlos Van Bureen (Resolución Exenta 2062 del 08/02/2018), en que se explicita que la persona tiene como funciones encargarse de la “orientación de usuarios” (p. 3). En el Hospital de niños Dr. Roberto del Río también se estipula que la persona debe “[i]nformar, orientar y apoyar a los pacientes de origen haitiano y a sus familiares que requieran atención de salud ambulatoria y de hospitalización” (Servicio de Salud Metropolitano Norte, 2016, p. 2).

Ámbito educativo

A partir de nuestras entrevistas, ninguno de los encargados de centro nos ha referido algún marco normativo que regule o disponga la presencia de ASBC en las escuelas. De hecho, Lucas señala que es a partir de su propia gestión y de las necesidades que detectó que se incorporaron los ASBC en su establecimiento.

Ninguna otra entrevista se refiere a alguna regulación que incida en la contratación de ASBC en las comunas que cuentan con esta figura.

Por su parte, al analizar los documentos que surgen del Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Agencia de Calidad de la Educación (ACE), se evidencia que tampoco existe una política explícita que dirija la incorporación de ASBC en las escuelas con familias haitianas.

En el caso del MINEDUC, el documento *Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros* (2017) sugiere el trabajo con ASBC (facilitadores lingüísticos, según la terminología del texto), así como con miembros de la familia (por ejemplo, padres y madres) que lleven un tiempo en la escuela y que conozcan el idioma del país de acogida.

En cuanto al ASBC, no se entregan orientaciones concretas sobre sus funciones o requisitos para la contratación. Solo se señala que son una iniciativa para el trabajo con padres y madres no hispanohablantes y que podría ser beneficiosa para los procesos educativos de los estudiantes, según los resultados observados en otros países, como Alemania.

Además, los argumentos que entrega este documento para la incorporación del ASBC y de otros docentes extranjeros se relacionan con el desarrollo de una figura que se oriente hacia procesos de interculturalidad, más que hacia la superación de barreras comunicativas (para una descripción más detallada de estos argumentos, ver Capítulo V). Por ende, el ASBC como una persona que se encarga de la interculturalidad en la escuela tendería a desempeñarse en una variedad amplia de funciones y roles, más allá de la interpretación.

Por su parte, la *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022* (MINEDUC, 2018), que constituye el documento oficial más reciente sobre el trabajo con los niños migrantes, considera la dimensión lingüística para los estudiantes no hispanohablantes, pero a partir de la enseñanza de español como lengua extranjera. Además, la misma política se plantea el desafío de invertir recursos para realizar clases en esta materia. Sin embargo, no se menciona en ningún caso el trabajo con los ASBC, aun cuando ya existía el antecedente de las *Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros* (2017).

Un documento que podría tener algunas indicaciones más precisas para los ASBC es la *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas* (MINEDUC et al., 2022), elaborada el año 2021. Este es el primer documento que aborda, específicamente, la dimensión comunicativa con los estudiantes migrantes, aunque se centra en la enseñanza de español como lengua extranjera. Como presentamos en el Capítulo V, en la publicación se realizan afirmaciones que podrían delimitar la figura del ASBC. En concreto, esta delimitación se expone como una respuesta a creencias equivocadas sobre una variedad de temas relacionados con la comunicación intercultural. Más concretamente, el documento desmiente las creencias equivocadas sobre el ASBC.

A diferencia del texto de *Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros* (2017), este documento no atribuye funciones amplias en el plano de la interculturalidad a los ASBC (como la resolución de conflictos o la creación de actividades con pertinencia cultural). No obstante, tampoco presentan, con exactitud, las características que debería tener un ASBC o las labores que debería cumplir, aunque se enfatiza en que su “ayuda” no implica la resolución de los problemas comunicativos entre los profesores y los estudiantes en el aula. De esta manera, es una afirmación que estaría en la línea del caso de Lucas, quien decidió desvincular a los profesores haitianos de su

establecimiento, ya que su presencia en la sala de clases no habría generado resultados positivos, según su propia visión.

Por último, nos parece interesante destacar que, en este documento, así como en las entrevistas, suele hablarse del ASBC como una persona que *ayuda*, una labor inexacta que no limita el campo de acción del ASBC.

Otra cuestión que es relevante en la guía es la vinculación directa de los facilitadores lingüísticos con la traducción y la interpretación, la que a su vez es reconocida como una disciplina para la que existe formación. Esta es la primera vez que un documento oficial del Estado chileno reconoce que los ASBC realizan actividades de traducción e interpretación y que, para estas actividades, es necesario contar con algún tipo de formación, de manera que se pueda dar una respuesta adecuada a las necesidades de comunicación. Por último, se aboga por una delimitación concreta y correcta de las funciones que cumple el ASBC.

Aunque el texto es escueto en su formulación de la figura del ASBC, nos proporciona una mirada más normativa, en la medida en que establece la necesidad de la formación para la adecuada resolución de los problemas comunicativos y se estipula determinar las funciones de manera correcta. Al ser un documento relativamente reciente, no hemos podido analizar su recepción en los establecimientos educativos. Sin embargo, futuras investigaciones deberían explorar el impacto de la guía metodológica en los centros.

Desde la Agencia de la Calidad de la Educación (ACE), tampoco se han levantado marcos regulatorios para el trabajo con los ASBC, a pesar de que en sus publicaciones, se referencian las normas y leyes chilenas que tienen alcances para los estudiantes migrantes, como la Ley General de educación (2009), que obliga al reconocimiento y valoración de las especificidades culturales de los estudiantes y la Ley de Inclusión (20.845/2015), que vela por el derecho a que los niños desarrollen sus capacidades sin importar sus diferencias, en un contexto de no discriminación y de diversidad. Las leyes presentadas no abordan, de manera explícita y concreta, la relación con estudiantes y familias que no hablan el español.

No obstante, los estudios y orientaciones elaborados por la ACE (2019a, 2019b) identifican las barreras comunicativas como un obstáculo en la consecución de la inclusión de los estudiantes migrantes. Con todo, su objetivo es más bien recoger y describir las medidas que han tomado los establecimientos educativos con población migrante y realizar algunas sugerencias específicas para el trabajo con este grupo.

Una cuestión significativa es que, en uno de sus estudios, la ACE (2019a) describe la percepción que tienen los directivos de las escuelas sobre la falta de orientaciones desde el nivel central (el MINEDUC) para trabajar con los estudiantes migrantes en general, así como con los niños no hispanohablantes en particular.

Además, la ACE destaca la iniciativa de contratación de ASBC (mediadores culturales, según la terminología del documento) y se la presenta como una medida valorada por los equipos educativos, ya que permiten lograr la comunicación con las familias y los estudiantes no hispanohablantes (2019a, p. 29). A su vez, se señala que los ASBC son financiados por los sostenedores de las escuelas municipales, lo que permite interpretar que es una iniciativa que se implementa a nivel local y por la voluntad de quienes gestionan las escuelas municipales.

En el plano de las recomendaciones, la ACE (2019a) propone acciones relacionadas con la traducción escrita para el primer contacto entre los estudiantes y familias no hispanohablantes con las escuelas. Más allá de sugerir qué materiales se deberían traducir (pruebas de diagnóstico, cartilla de presentación del establecimiento), no se detallan o proponen otras medidas o directrices. En otro documento (ACE, 2019b), se propone generar espacios y recursos plurilingües, como, por ejemplo, identificar distintos espacios de la escuela con señalética escrita en las distintas lenguas que conviven en la comunidad educativa.

En nuestras entrevistas, la acción de rotular distintos espacios del establecimiento en español y criollo haitiano fue mencionada por Lucas, quien comentaba que, por ejemplo, en la escuela se ponía un cartel con el nombre ‘puerta’ en las dos lenguas. Sin embargo, esta opción fue luego desechada por la escuela, ya que, de acuerdo con el informante, iba en una dirección contraria a algunas creencias sobre la adaptación de los estudiantes haitianos en la sociedad chilena: “[...] pero en el fondo nos dimos cuenta que nosotros no nos tenemos que adaptar a ellos, sino que ellos tienen que adaptarse a nosotros, porque ellos son los que están llegando a Chile” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana)

Profundizaremos en las creencias de los entrevistados en el 2.5.3 de este capítulo, sin embargo, en esta sección, nos parece importante puntualizar que el director y el equipo docente adoptan una postura distinta a la recomendada por la ACE.

En definitiva, el nivel central entendido como el MINEDUC y la ACE no proponen marcos regulatorios específicos para el trabajo con el ASBC y con las familias y

estudiantes haitianos o no hispanohablantes. Si bien tales instituciones recogen y analizan las iniciativas que se han desarrollado en este plano, estas operan como un reconocimiento y no como un marco de acción para la contratación o delimitación de la figura. El único espacio en el que detectamos un tono más “normativo” es en la guía metodológica, centrada en la enseñanza de español como lengua extranjera, que trata de vincular a los ASBC con la necesidad de formación en traducción e interpretación. No obstante, su desarrollo es bastante acotado, por lo que no necesariamente constituye una directriz que emerge del MINEDUC.

La evidente carencia de directrices explícitas relacionadas con la figura del ASBC, así como con la traducción y la interpretación, ha implicado que los mismos establecimientos y municipios se encarguen de incorporar a quienes ellos consideran más pertinentes para las necesidades que se presentan con la población haitiana, lo que responde además a sus propias creencias sobre cómo abordar la interculturalidad en el aula.

El origen de la iniciativa de los ASBC

De acuerdo con nuestros resultados, la iniciativa de los ASBC en el ámbito educativo ha tenido un desarrollo *bottom-up*, es decir, a partir de un nivel local se ha extendido la política a algunos niveles intermedios. En concreto, son escuelas puntuales, que han recibido una alta cantidad de familias haitianas, las que han optado por contratar a un ASBC. En dos de las comunas estudiadas, esta iniciativa luego se replicó en otros establecimientos del municipio.

La evidencia de que la iniciativa de los ASBC ha tenido una dirección desde abajo hacia arriba se puede observar en lo que comentan los entrevistados. Uno de los casos más claros es el de Lucas, director de una escuela de la Región Metropolitana, quien fue el primero en proponer e implementar la contratación del ASBC en su comuna (ver Capítulo VIII, 4.1.2.).

De hecho, la primera instancia de contratación de los ASBC de esta comuna, correspondiente a la vinculación con los profesores haitianos se remonta al año 2016 y, en años posteriores, se incorporaron otros ASBC en algunas escuelas de la misma zona.

Hemos detectado experiencias similares en otros participantes, en concreto, en dos ASBC de dos comunas distintas de la Región Metropolitana. Por ejemplo, Henry indica que él fue el primer ASBC en la escuela y en la comuna: “[...] en 2017 mi colegio fue el que

contrata al primer facilitador de la comuna, el que lleva ese producto, el que empieza con el trabajo” (Henry, ámbito educativo, Región Metropolitana).

En los años posteriores, frente a los resultados positivos de la incorporación de esta figura, el municipio decidió contratar ASBC para todas las escuelas que están a su cargo:

El 2017 es la primera retroalimentación que recibí, sí, me habían felicitado por todos lados, sí igual yo tenía que hacer el trabajo, pero todos me felicitan. Por eso, después en 2018, empezaron a contratar cada colegio tiene un facilitador. Eso fue el mérito del trabajo de 2017, el 2018 todos los colegios municipales en Quilicura había facilitador (Henry, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Alexis es el segundo ASBC que nos muestra cómo la presencia de esta figura en las escuelas inició como una política *bottom-up*. En su relato, él señala que, desde el Departamento de Educación Municipal, se le solicitó que creara un programa de interculturalidad para los migrantes haitianos. Con la propuesta aprobada de este programa, Alexis creó un equipo de dieciséis ASBC que trabajan en las escuelas municipales de toda la comuna.

En todos los casos estudiados de la Región Metropolitana, se implementó una política de ASBC a partir de las necesidades propias de las escuelas y en administraciones locales. En dos de estas comunas, los ASBC comenzaron como una iniciativa de una escuela en específico, que luego se extendió a otros establecimientos, pero todo en el nivel municipal. En el caso de Alexis, la contratación de los ASBC comenzó como un proyecto comunal que permitió incorporar a los ASBC al mismo tiempo y en todas las escuelas municipales del sector. Con todo, continúa siendo una iniciativa que surge desde el nivel local.

Cabe señalar que, según lo que indica Lucas, el MINEDUC incluyó en su departamento provincial a un ASBC, puesto que se habrían dado cuenta de la necesidad de contar con esta figura, frente a las barreras comunicativas que emergían con los usuarios haitianos. Según relata este mismo informante, antes de que el departamento provincial contratara a un ASBC, Lucas enviaba a los ASBC de su propia escuela para que apoyaran la comunicación con las familias haitianas que debían realizar trámites administrativos en este lugar, lo que muestra una política de abajo hacia arriba:

Entonces en el Ministerio, en la Provincial, ellos contrataron después un facilitador lingüístico, porque se dieron cuenta de que necesitaban también uno ¿Ya? Como lo estaban haciendo también en los consultorios o en otras dependencias. Pero a nosotros nos pasaba que teníamos que explicarles y hacer casi hacerles nosotros el trámite (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Por otro lado, ninguno de los entrevistados señaló que la incorporación de ASBC fuera una medida tomada a partir de una directriz del nivel ministerial o del nivel central. En

esta línea, consideramos relevante resaltar que, en las tres comunas (todas de una misma región), se usan nombres distintos para referirse a los ASBC (mediadores socioculturales, facilitadores lingüísticos, facilitadores interculturales), lo que podría darnos luces sobre la alta localización de la iniciativa: cada municipio nombra a la figura de acuerdo con sus propios parámetros, ya que no existen orientaciones a nivel superior que se refieran a esta figura. Con todo, como veremos, los ASBC cumplen funciones similares en este ámbito.

Otro argumento en favor de la caracterización de los ASBC como una política que emerge desde abajo es la inexistencia de esta figura en otros establecimientos educativos en los que también han surgido barreras en la comunicación con la población haitiana. Es lo que nos comenta la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica, quien trabajó en un establecimiento de otra comuna que tenía familias haitianas, pero no existía ninguna política para poder comunicarse con estas personas. Así, observamos que depende de cada administración local la decisión sobre la contratación del ASBC.

Junto con las entrevistas, observamos que, en los documentos creados por el MINEDUC y por la ACE, la iniciativa de los ABSC se recoge como una respuesta que han dado las escuelas para el trabajo con la población haitiana. El hecho de recoger y mencionar estas iniciativas y luego, proponerlas para el trabajo con los migrantes que no hablan español es interesante, ya que también sostiene la idea de que la política de los ASBC surge desde abajo. En otras palabras, el nivel central se refiere a los ASBC en la medida en la que se detecta que existe la iniciativa, sin embargo, no norma sobre la figura y tampoco define un cargo o perfil específicos para este tipo de profesionales.

La falta de un cargo puntual para el ASBC se manifiesta también al revisar las bases de datos provistas por las entidades públicas en la plataforma Transparencia Activa, en la que se explicitan los nombres, puestos y salarios de los funcionarios públicos. Aquí, observamos que quienes trabajan como ASBC están contratados bajo distintas figuras (y reciben distintos salarios). Por ejemplo, encontramos a los ASBC bajo los siguientes cargos o funciones: paradocente, monitor de creole haitiano, profesor de lenguas modernas, facilitador lingüístico, facilitador intercultural, mediador sociocultural, traductor creole, entre otros.

En síntesis, para el ámbito educativo, observamos un desarrollo desde abajo hacia arriba de la política del ASBC, en otras palabras, la iniciativa parte de cada centro local y se va expandiendo, aunque de manera limitada. Así, a pesar de que en el MINEDUC habría logrado incorporarse un ASBC para la atención de las familias haitianas, la medida no se

ha establecido de manera transversal en este ministerio ni se han dictaminado regulaciones concretas para su desarrollo.

Razones para la contratación de ASBC

De los informantes, solo Lucas participó en la contratación directa del ASBC, ya que Rodolfo llegó cuando esta figura ya se encontraba en todas las escuelas municipales de su comuna.

En el caso de Lucas, las razones que nos entrega para la incorporación del ASBC en su establecimiento son, en primer lugar, las barreras comunicativas que emergían con los estudiantes haitianos, quienes ingresaban a la escuela sin tener conocimientos del español. Asimismo, se producían dificultades con las familias, ya que desconocían la lengua dominante de la escuela. Además, nos señala que algunos padres y madres son analfabetos, lo que complejizaba todavía más la comunicación, cuando se decidía, por ejemplo, entregar la información escrita traducida al criollo haitiano.

Asimismo, Lucas se refiere a la cantidad de familias haitianas en el establecimiento como una motivación para contratar al ASBC, lo que incluso determina el número de ASBC en la escuela (en total, dos ASBC). El caso de este centro educativo de la Región Metropolitana es particular, puesto que aquí la población haitiana llegó a ser mayoritaria, incluso mayor a la de otros colectivos como el chileno. De esta manera, para el informante, el ASBC responde a una necesidad de la escuela. Con respecto a la cantidad de usuarios, observamos que Rodolfo también se refiere a este tema, señalando que un 38 % de los estudiantes del establecimiento son haitianos. Este porcentaje es para él significativo y no solo justifica la contratación del ASBC que está actualmente en la escuela, sino que evidencia la necesidad de otro profesional que cumpla la misma labor. En este ámbito, las motivaciones para la incorporación de los servicios de un ASBC en un establecimiento educativo son las siguientes:

- Surgimiento de barreras comunicativas: percepción de las dificultades en la comunicación, tanto con los estudiantes haitianos como con sus familias y los profesionales de educación. En el caso de las familias se detectó también una barrera en el medio de comunicación, puesto que estas personas podían ser analfabetas.

- Cantidad de usuarios: el número de estudiantes y familias haitianas en las escuelas justifica la contratación de un ASBC.

En el ámbito educativo, al igual que en el sanitario, la cantidad de familias haitianas detona la contratación del ASBC. Lucas lo explica cuando indica que, antes de los ASBC, se recurría a la intermediación lingüística por parte de menores. Sin embargo, con el incremento de estudiantes haitianos se decidió recurrir a la figura del ASBC. En este sentido, podríamos decir que no es solo la emergencia de barreras comunicativas la que genera la necesidad de contratación, sino que esta motivación está acompañada de la cantidad.

Ámbito judicial

A diferencia de los ámbitos sanitario y educativo, el ámbito judicial es en el que se observa una mayor cantidad de marcos regulatorios que pueden relacionarse con la figura del ASBC, aun cuando estos marcos no siempre son aplicados o considerados en la práctica.

En los resultados de las entrevistas, los encargados de centros y los profesionales del servicio se refieren a algunas normas, leyes y tratados que pueden relacionarse con el trabajo con la traducción y a interpretación en procedimientos judiciales. Cabe señalar que no todas las normas son explícitas, es decir, no todas señalan en qué circunstancias debe incorporarse a un traductor o intérprete en una audiencia, sino que al igual que en el ámbito sanitario, responden más bien a interpretaciones de una norma.

Dentro de la legislación explícita dentro de los cuerpos normativos chilenos en las entrevistas, se encuentra la mención que hace César, el juez de la Región Metropolitana, correspondiente al Código Procesal Penal (CPP), artículo 291. En este artículo, se señala que las personas que no hablan el castellano o que son sordas o mudas deberán intervenir por escrito o a través de intérpretes. Para César, esta normativa se interpreta del siguiente modo:

De manera que no puede haber un juicio oral en ninguna parte, sea haitiano o no sea haitiano, puede ser incluso alguien con lengua mapuche, o puede ser alguien no sé, con otro tipo de... incluso limitaciones dentro del lenguaje, puede ser alguien que requiera, no sé, que se comunica a través de señas, sordomudo, tiene que haber un traductor, un facilitador (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En nuestra investigación, no solo César se refiere al CPP para justificar la presencia de un ASBC. También se recurre a estos artículos en el caso de referencia del Capítulo V (Causa N.º 5- 2021). En la documentación emitida por la Corte Suprema (máximo

organismo jurisdiccional del Poder Judicial en Chile), la sentencia que acepta el recurso de amparo y revoca las medidas tomadas contra el ciudadano haitiano cita, precisamente, los artículos 98 y 291 de dicho Código. En otras palabras, la Corte Suprema reconoce y valida estos dos artículos como parte de los marcos regulatorios que obligan a los jueces a contar con ASBC en los juicios en los que se presentan personas que no hablan español. De todos modos, como constata el jefe de estudios de la DPP, el artículo 291 está, en realidad, referido a las audiencias orales y no a otras partes del procedimiento judicial: “el proceso penal tiene una sola norma de traductor, pero para el juicio oral, que uno como que la hace extensiva a todo el proceso penal ¿ya? Pero no hay como una regulación interna específica que establezca esto” (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

En este sentido, aunque para el entrevistado se pueda hacer extensivo el artículo 291 a todas las instancias judiciales (incluyendo, por ejemplo, el control de detención de una persona), la normativa no lo puntualiza, lo que deja áreas grises en las actuaciones de las distintas instituciones que participan en un procedimiento penal.

Además de lo que se estipula en el CPP, observamos una mención, por parte de uno de los profesionales del servicio, al Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, ratificado por Chile en 1972. El Pacto especifica que toda persona que no comprenda o no hable el idioma del tribunal tiene derecho a contar con asistencia gratuita de un intérprete (Artículo 14, f). Además, encontramos citas a la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), a la que volveremos a referirnos más adelante.

En la entrevista, el jefe de estudios de la DPP, quien se encargó del caso de referencia citado anteriormente, señaló que cuando se comenzó a recabar la información para presentar el recurso de amparo, se dio cuenta de que no existía jurisprudencia en Chile, a pesar de la ratificación del pacto y de que existían experiencias previas de interpretación para la población indígena (ver Capítulo VII, 3.3.5).

Es importante destacar que esta es la única vez en la que un entrevistado se refiere al Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos como un marco que regula la presencia de un intérprete en una audiencia judicial. Como se evidencia en nuestra investigación, el artículo 14 letra f del pacto ratificado por Chile no siempre se aplica de manera cabal en los organismos que componen el ámbito judicial.

En las entrevistas realizadas, así como en los documentos recopilados, se observa que la provisión del servicio de interpretación no siempre es la misma y depende, esencialmente, de los intervinientes de una causa. Así, desde la perspectiva del Poder Judicial y del juez,

en particular, adquiere relevancia el llamado “privilegio de pobreza” al que se refirió el juez de la Región de Valparaíso: una persona puede contar con la asistencia gratuita de un ASBC, toda vez que pueda acreditar que no tiene recursos económicos suficientes para poder proveérselo a sí misma. Al contrario, de existir los recursos económicos, es la parte interesada la que debe proveerse a su propio intérprete, dentro de una lista de peritos traductores e intérpretes seleccionados por el Poder Judicial. Este principio del privilegio de pobreza va en dirección contraria a lo que señala el Pacto, cuando se refiere al derecho de contar con asistencia gratuita de un intérprete.

Mencionábamos que el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Artículo 14, letra f) y el Código Procesal Penal (Artículos 98 y 291) son los dos marcos regulatorios que explicitan la necesidad de incorporar a un intérprete cuando las personas no conocen la lengua del tribunal. A su vez, el defensor público de la DPP se refiere al Código de Procedimiento Civil (CPC) como un marco regulatorio en el que se pueden encontrar normas con respecto a la presencia de un intérprete, en específico, en lo que respecta a qué interviniente debe hacerse cargo de proveer de servicios de traducción e interpretación.

Si bien el defensor público no trabaja directamente con este código, pues su labor se enfoca en el área penal, nos comunica que hubo un momento en los tribunales en que los jueces se remitían al área civil para determinar qué interviniente debía disponer del ASBC para una audiencia, ya sea la defensa o el tribunal:

[...] hubo un tiempo donde se malinterpretaba una norma. Pasa que en el Código Procesal Penal no está la norma expresa ahí, hay una norma de remisión, que [dice] las reglas comunes a todo procedimiento de materia civil, que ahí dice que el tribunal es el que, para una gestión judicial, debe disponer de un traductor, pero a veces el tribunal había jueces que entendían que era la defensa la que tenía que colocar el traductor (Defensor penal, Región de O’Higgins).

La confusión sobre quién debe gestionar los servicios del ASBC en los tribunales en materia penal se genera porque no existe una norma explícita sobre qué organismo debe hacerse cargo. En nuestro estudio, al contrario de lo que indica el defensor penal, no hemos detectado el artículo manifiesto que asignaría al tribunal la obligación de disponer de un traductor o intérprete en el CPC. Con todo, una norma que se refiere de manera más detallada a los intérpretes en el CPC es el artículo 66, al referirse a las actuaciones judiciales:

Art. 63 (66). Cuando sea necesaria la intervención de intérprete en una actuación judicial, se recurrirá al intérprete oficial, si lo hay; y en caso contrario, al que designe el tribunal.

Los intérpretes deberán tener las condiciones requeridas para ser peritos, y se les atribuirá el carácter de ministros de fe.

Antes de practicarse la diligencia, deberá el intérprete prestar juramento para el fiel desempeño de su cargo (Código de Procedimiento Civil, Ley 1.552/1902).

El CPC entrega algunas especificidades con respecto al intérprete que debe participar de los procedimientos civiles. En concreto, indica algunos requisitos sobre el intérprete al que se debe recurrir (intérprete oficial o designado por el tribunal) y el procedimiento para que actúe (prestar juramento). Posteriormente, en el artículo 382 del mismo cuerpo legal, se señala que si un testigo no conoce la lengua castellana será examinado por un intérprete. Cabe señalar que nuestra investigación no aborda directamente el Código de Procedimiento Civil, por estar fuera del alcance de los informantes con los que hemos trabajado. No obstante, es relevante tener en consideración esta norma, ya que es mencionada por uno de los entrevistados como un artículo que solían citar los jueces para determinar quién debía proveer al intérprete.

La ambigüedad en la gestión del ASBC y de quién provee este servicio tiene otras consecuencias expresadas en el área penal. En concreto, hemos detectado que, en las audiencias de esta área, la Fiscalía y la Defensoría Penal Pública recurren cada una a su propio ASBC para que interprete. La forma en la que se conducen estas audiencias debe ser explorada, a través de trabajos de campo de los mismos tribunales.

En las entrevistas, aparece otra referencia sobre el trabajo con un ASBC en las audiencias, esta vez, a través de la interpretación que realiza el juez sobre las garantías del debido proceso:

[...] Porque, en el fondo, es una parte de las garantías del proceso, yo así lo interpreto, que la actuación de la persona supone que se observen ciertas garantías. Una de ellas es que él tenga pleno conocimiento de la instancia judicial en la que se encuentra y el idioma puede ser una barrera que no sea visible en una primera mirada [...] (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

En la legislación chilena, las garantías del debido proceso no consideran, de forma manifiesta, el trabajo con un ASBC o un intérprete. De hecho, como Cristian señala, la suya es una manera de interpretar la normativa: para que una persona tenga pleno conocimiento de la instancia judicial, en caso de que existan barreras idiomáticas, se requiere un ASBC.

Con respecto a las garantías del debido proceso, el Diccionario Constitucional Chileno (G. García et al., 2014), que define los conceptos jurídicos contenidos en la Constitución, indica concretamente que una de las garantías del debido proceso es el “derecho del imputado a ser gratuitamente asesorado por un traductor o intérprete”. No obstante, al definir este derecho, García, Contreras y Martínez (2014, p. 248) puntualizan:

Se trata de un derecho que no está establecido expresamente en la Constitución pero se protege con jerarquía iusfundamental por ser parte del debido proceso y por su reconocimiento en los

tratados internacionales de derechos humanos. El art. 8.2 letra a) CADH establece el derecho del inculpado de ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete, si no comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal. Los arts. 98 inc. final y 291 inc. 3° y 4° del CPP establecen el derecho de los imputados que no entienden el castellano, o que tienen alguna discapacidad, a ser asistido por intérprete y a expresarse por escrito.

En línea con la perspectiva del juez de la Región Metropolitana, desde el punto de vista constitucional chileno, el trabajo con traductores e intérpretes se desprende de las garantías del debido proceso. A su vez, aunque no sea un derecho explícito de la Constitución, se lo reconoce como parte de los tratados internacionales a los que ha suscrito el país, como la CADH. En este tratado, como indica la cita presentada, en el artículo 8 sobre las garantías judiciales (sección 2.a), se menciona el derecho a la asistencia de un traductor o intérprete:

[...] Durante el proceso, toda persona tiene derecho, en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas:

a) derecho del inculpado de ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete, si no comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal (OEA, 1969, p. 5).

La relevancia de la CADH en relación con el artículo presentado se manifiesta también en la sentencia de la Corte Suprema en el caso de referencia (Causa N.º 5- 2021). En otras palabras, la Corte Suprema considera que no se respetó el derecho del usuario haitiano a ser asistido por un intérprete. Con todo, a pesar de citar los tratados internacionales, uno de nuestros entrevistados cree que no existe una manifestación concreta, en la legislación chilena, sobre el tema de los traductores e intérpretes

Lo que pasa es que yo creo que no hay una bajada de la legislación nacional de lo que está firmado en los tratados internacionales ¿ya? [...] no hay como una regulación interna específica que establezca esto, a pesar de que es reconocido en los tratados internacionales. Y también se produce mucho yo creo como que arreglarlo a la chilena, una cosa así, como “ya, lo puedo entender” ¿me entiendes? Y no dar la pelea porque realmente haya un respeto del derecho que está, además, reconocido en los tratados que Chile ha firmado (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Así, el hecho de que no exista una regulación en Chile abre un campo para que las personas puedan decidir de qué manera actuar frente a una persona que ha sido imputada y que no habla el español. Él señala, por ejemplo, la idea de que existen profesionales del área que creen que pueden entender a los usuarios, aun cuando esto no sea realmente efectivo sin la presencia de un intérprete.

Por último, nos parece preciso destacar una dimensión más sobre la noción del juez de la Región de Valparaíso, con respecto a que las personas deben tener “pleno conocimiento de la instancia judicial”. Si bien él no profundiza más en este tema, observamos que, en el caso de referencia mencionado, la Corte Suprema cita otras normas del Código Procesal Penal en las que se aboga por la idea de tener pleno conocimiento de la instancia, así

como que la persona involucrada pueda manifestarse en relación con los delitos de los que se la inculpa.

En concreto, la sentencia de la Causa N° 5- 2021 se refiere al artículo 93 del CPP, que define los derechos y garantías del imputado. Las letras que explicitan más concretamente este “pleno conocimiento de la instancia judicial” son las siguientes:

a) Que se le informe de manera específica y clara acerca de los hechos que se le imputaren y los derechos que le otorgan la Constitución y las leyes; [...]

e) Solicitar que se active la investigación y conocer su contenido, salvo en los casos en que alguna parte de ella hubiere sido declarada secreta y solo por el tiempo que esa declaración se prolongare (Ley 19.696/2000).

Con estos dos artículos y a la luz de lo que señalaba Cristian, es posible considerar que las barreras comunicativas son un impedimento para el pleno conocimiento de la situación. Así, sin la presencia de un ASBC, las personas no podrán conocer la causa y los hechos que se le imputan, así como otros procedimientos del proceso judicial. A partir de estas consideraciones, llegamos al concepto de la comunicación efectiva (García-Beyaert, 2008), es decir, que la persona pueda entender y ser entendida, en este caso, en el contexto de una audiencia penal.

Cabe destacar que es la misma sentencia de la Corte Suprema la que luego indica que las normas citadas son parte del derecho a la defensa adecuada, lo que considera que la persona conozca los aspectos más relevantes de la detención y de la investigación y que tenga “[...] un cabal entendimiento de la misma, así como que pueda hacer uso de la palabra, manifestando lo que estime pertinente, en las oportunidades que la ley ha establecido [...]” (*Rol N° 5155-21*, 2021, p. 3). Por tanto, al referir esta normativa nacional e internacional y, a su vez, revocar la sentencia dictada originalmente al ciudadano haitiano, la Corte Suprema nos proporciona una directriz con respecto a la asistencia de un ASBC en los procedimientos judiciales, desde el momento de la detención de la persona hasta la audiencia. Según el jefe de estudios de la DPP que llevó este caso, la norma en la Región de O’Higgins ahora se aplica consistentemente en los casos penales en los que se trabaja con usuarios haitianos:

[...] de hecho, el amparo igual sirvió, porque en esa zona que es San Vicente-Peumo, los tribunales ahora se preocupan de que haya traductor ¿ya? [risas] Como que el tirón de orejas fue tan fuerte, una resolución que fue publicada en varios medios digitales que se dedican al tema de la jurisprudencia, [...] entonces como que fue algo que hizo noticia y como que mucha gente hablando de lo que había pasado en Peumo, entonces como que parece que les dio un poco de vergüenza y asumieron que tenían que hacerlo (Jefe de estudios DPP, Región de O’Higgins).

Ahora bien, esta directriz que se entrega desde la Corte Suprema y que han acatado los tribunales de la Región de O’Higgins surge a partir de un recurso de amparo, es decir, de

una acción que busca proteger a personas que se han visto vulneradas en su libertad personal, aun cuando existe un marco regulatorio que podría haber operado para prevenir tal vulneración por la falta de un intérprete. Por lo demás, de acuerdo con lo investigado, la sentencia de la Corte Suprema ha sido influyente solo en la zona citada y no ha sido considerada en otros tribunales de Chile.

Desde nuestra perspectiva, pareciera que, aunque existen los marcos regulatorios, tanto nacionales como internacionales, no se aplican en todos los casos en los que se presenta una persona que no habla el español. Incluso, aun cuando se presenta un marco regulatorio un poco más establecido y explícito con respecto a la presencia de ASBC, existen varias perspectivas y puntos contrapuestos, sobre todo en el ámbito penal, con respecto a quién debe proveer los servicios de interpretación, cómo se financiarán, en qué contextos se debe incorporar esta persona y qué competencias debe tener para desempeñar su función.

El origen de la iniciativa de los ASBC

En nuestra investigación, hemos podido constatar que existen políticas *bottom-up* y *top-down* que permiten implementar los servicios de un ASBC en el área de justicia. Aunque hay regulación en lo que respecta al trabajo con un ASBC en el sistema judicial, esta no se aplica en todos los casos en los que está involucrado un usuario haitiano o un usuario que no hable español, por lo que son los intervinientes de las audiencias y juicios (los jueces, la Fiscalía o la Defensoría Penal Pública) quienes deciden si disponer o no de un ASBC.

La única iniciativa que ha surgido desde arriba (*top-down*) es el servicio de interpretación en remota del Poder Judicial, que se vale de un sistema de interpretación por videollamada. Este es el servicio que usa Cristian para comunicarse con los usuarios haitianos y que, según él mismo señala, no se utiliza de manera obligatoria en todos los lugares en los que está habilitado, sino que depende de cada juez y de las características del usuario (con o sin “privilegio de pobreza”).

El servicio de interpretación en línea del Poder Judicial cuenta con intérpretes de criollo haitiano y español desde el 2017 (Corporación Administrativa Poder Judicial, 2018). El servicio es administrado por la Corporación Administrativa del Poder Judicial (CAPJ), a través de una licitación pública y se ha implementado, de forma progresiva, en distintos tribunales, de manera que, actualmente, está disponible para distintos tipos de juzgados a lo largo de todo Chile.

De acuerdo con lo que nos informa Cristian, la CAPJ coordina la provisión del servicio de interpretación, razón por la que es necesario solicitarlo con anticipación, considerando la hora y la combinación lingüística que se requiere. Cabe señalar que el servicio mismo es proporcionado por la empresa privada que se adjudicó la licitación.

En la documentación que se refiere a la implementación del sistema, hemos observado que el Poder Judicial es el que gestiona la iniciativa para un número creciente de tribunales a lo largo de Chile. De ahí que afirmemos que esta es una política propiamente *top-down*. Sin embargo, aunque ha sido implementada desde arriba, no existe una obligatoriedad para su uso en todos los tribunales del país.

Cabe señalar que el sistema de interpretación en línea implementado por el Poder Judicial se ha extendido a otras instituciones del ámbito de justicia, como por ejemplo, la Fiscalía. Según lo que señala la Cuenta Pública del año 2017 de esta institución (Abbott, 2018, p. 7), hacia finales del mismo año, se habría incorporado en todas las fiscalías locales el sistema de interpretación por videollamada. En este caso, el servicio está disponible para las víctimas, testigos y denunciantes que no hablen el español (Fiscalía, 2018).

Las demás iniciativas de contratación de ASBC, tanto de la Fiscalía como de la Defensoría Penal Pública, son instancias particulares que se han originado desde los niveles locales y que no se encuentran extendidas en todos los servicios públicos de Chile. En el caso del ASBC presencial de la Región Metropolitana, de acuerdo con nuestra investigación, es una política que se ha originado en una fiscalía en particular. De hecho, la abogada de Fiscalía entrevistada ya lo esboza en la entrevista:

[...] pero me da la sensación que no es una regulación que obligue porque, por lo que yo he visto en mi experiencia es que, en la medida que cada institución lo va necesitando, se van dando cuenta lo va implementando (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

El enunciado de la abogada nos permite evidenciar que la falta de regulación, así como las necesidades de cada institución son los determinantes para que se desarrolle la política de un ASBC presencial.

En el caso de la Defensoría Penal Pública, de acuerdo con nuestros entrevistados, el trabajo con el ASBC también se ha originado desde el nivel local y depende de la decisión de cada centro. En el caso de los informantes, que trabajan en la Región de O'Higgins, se indicó que, en un primer momento, se recurría al ASBC contratado por otras instituciones cuando se presentaban casos específicos en los que se requería interpretación. Luego, desde el año 2019, el centro de la DPP decide incorporar a un ASBC solo vinculado con esta institución, que está siempre disponible para cuando se requiere el servicio.

Al contrario, según el jefe de estudios de la DPP, en la Región Metropolitana existe un ASBC contratado de manera permanente y que forma parte del equipo de la Defensoría. La variabilidad entre los dos centros localizados en distintas zonas de Chile nos permite comprender que la decisión de trabajar con un ASBC emerge de manera local, de acuerdo con las necesidades comunicativas que presenten estos lugares.

A modo de síntesis, observamos que en el ámbito judicial las iniciativas tienen un origen tanto *bottom-up* como *top-down*. En el último caso, el origen desde arriba viene dado por la contratación de un servicio externo de interpretación por videollamada que se implementa en distintos tribunales, a través de la Corporación Administrativa del Poder Judicial, que corresponde a un organismo que se encuentre en un nivel central de la administración y que, a su vez, podría responder a la aplicación de la normativa vigente. Las iniciativas *bottom-up* se caracterizan por surgir frente a las necesidades locales de cada centro y se relaciona con la vinculación con un ASBC presencial, contratado por el centro. En los casos revisados para nuestra tesis, son la Fiscalía y la Defensoría Penal Pública las instituciones que incorporan la política del ASBC desde abajo.

Razones para la contratación de ASBC

Aunque ya hemos apuntado algunas de las razones que entregaron los jueces para trabajar con los ASBC en este ámbito, a continuación, las presentaremos de manera conjunta para analizarlas. En el caso de Cristian, como señalábamos, el cumplimiento de las garantías del debido proceso es uno de los argumentos que él usa para justificar el uso del sistema de interpretación por videollamada disponible en el Poder Judicial. Asimismo, reconoce que las barreras comunicativas, cuando se presenta el usuario haitiano, son relevantes para contar con los servicios del ASBC, en la medida en que existen dificultades para que estas personas declaren en castellano y que puedan comprender toda la instancia judicial. En cuanto a César, las razones que él entrega para justificar la presencia del ASBC en los juicios se vinculan también con la comunicación, cuando señala que las víctimas y testigos de un caso son personas de las que se encarga la Fiscalía, institución que también debe proveer los medios para entender a estas personas. Por consiguiente, asociamos esta idea de *entender* con la necesidad de alcanzar la comunicación, en un contexto en que emergen obstáculos lingüísticos con la población haitiana.

Por su parte, en el análisis del caso de la DPP que recibió un pronunciamiento de la Corte Suprema, observamos que se defiende recurrir a los servicios del ASBC, puesto que, sin su intervención, no se pueden proteger ciertos derechos amparados en la legislación. En otras palabras, el ASBC está presente para poder proteger el derecho a la justicia y, en la situación citada, para proteger el derecho a la defensa.

A partir de los argumentos expuestos por nuestros entrevistados, encontramos que en el ámbito judicial existen dos tipos de razones para recurrir al ASBC:

- Surgimiento de barreras comunicativas: en las situaciones en las que declaran víctimas y testigos haitianos se entiende que existen obstáculos en la comunicación que deben superarse para poder comprenderlos como parte relevante de un caso.
- Protección de derechos: se percibe que las barreras de comunicación impiden que las personas puedan gozar de los derechos a la defensa y a la justicia, tal como se estipula en normativas nacionales e internacionales. Asimismo, la asistencia de un ASBC se entiende como una garantía para que el usuario pueda tener un debido proceso.

Nos parece preciso señalar que, aunque los entrevistados dan cuenta del aumento de haitianos que contactan en sus centros, ninguno de ellos apela a la cantidad de usuarios como una razón para incorporar a los ASBC a las audiencias o juicios, a diferencia de lo que identificamos para los ámbitos sanitario y educativo.

Comparación de los ámbitos sanitario, educativo y judicial

El análisis de la regulación del ASBC y del origen de la política que incorpora a esta figura en el centro, así como de las razones que motivaron a su contratación nos permite detectar similitudes y diferencias en los tres ámbitos.

En relación con la primera dimensión de análisis, la regulación de la figura del ASBC, observamos que los tres ámbitos operan de manera distinta. El área de justicia es la única en la que se pueden analizar marcos normativos relativamente explícitos, mientras que en el área de salud existen referencias mínimas al ASBC. En el área de educación no se detecta ningún marco normativo o regulatorio referido a los ASBC para abordar a la población migrante.

En el ámbito judicial, las regulaciones (nacionales e internacionales), concernientes al trabajo con intérpretes, no solo están enfocadas en el colectivo haitiano, sino que operan para todas aquellas personas que no hablen el castellano. Ahora bien, los marcos regulatorios analizados solo determinan, de manera sucinta, las circunstancias en las que debe intervenir un intérprete (cuando la persona no hable el español).

De hecho, a pesar de la existencia de ciertas regulaciones, estas no se aplican de manera cabal en todas las circunstancias en las que participan usuarios haitianos, lo que ha traído consigo consecuencias como la descrita en el caso de referencia (Causa N° 5- 2021), pero que se aplicó a una causa puntual y que ha tenido efectos solo en la zona en la que se generó el recurso de amparo. La situación que presentamos como caso de referencia y lo que nos comentan los entrevistados muestran que, aunque existe una regulación vigente para trabajar con un ASBC, esta no se aplica de manera sistemática e incluso, deja a criterio de cada juez o interviniente (Fiscalía, Defensoría Penal Pública) que se dispongan los servicios de interpretación. Además, la falta de precisión de los marcos regulatorios ha generado conflictos sobre quién debe encargarse de proveer los servicios de ASBC, si el tribunal, la Defensoría Penal Pública o la Fiscalía, al menos en el ámbito penal.

La regulación para el área de salud es todavía menos precisa con respecto al ASBC. Aunque encontramos la Ley de derechos y deberes de los pacientes y las orientaciones de la *Política de salud de migrantes internacionales* que se refieren a esta figura, no existen lineamientos específicos que obliguen a contar con un ASBC, que consideren un puesto de trabajo determinado, requisitos para la contratación o asignación de presupuesto, tal como lo han señalado nuestros informantes. En consecuencia, no es un marco que regula, sino que más bien valora la experiencia de otros centros sanitarios que cuentan con esta figura.

En el ámbito educativo, se detectan escasas referencias a los ASBC y, por tanto, la regulación es prácticamente inexistente. Aunque existen algunos documentos orientativos que sugieren el trabajo con estas personas, en general estas orientaciones parten de las experiencias que se han gestionado de manera local, en las que se han contratado a los ASBC, de acuerdo con las necesidades identificadas en cada establecimiento. Al contrario, no se proponen áreas en las que podría desempeñarse un ASBC en este ámbito y tampoco se especifican los puestos que podrían ocupar, los requisitos, funciones o remuneraciones.

Una cuestión interesante con respecto a las políticas y orientaciones que han surgido en el ámbito sanitario y educativo es la aparición, desde el nivel central (es decir los ministerios), de políticas y orientaciones en las que se menciona la figura del ASBC e incluso se recomienda incorporarla en caso de recibir población haitiana. Sin embargo, esta recomendación es superficial, ya que no entrega más detalles sobre cómo y en qué contextos contratar al ASBC. En este sentido, las políticas y orientaciones recogen lo que se ha desarrollado a nivel local y lo reconocen como una práctica adecuada para el trabajo con la población haitiana, sin ofrecer ningún tipo de regulación o marco concreto para la inclusión de los ASBC en los equipos de trabajo.

Una situación en la que se manifiesta la superficialidad de las recomendaciones para trabajar con los ASBC es el ámbito sanitario, pues desde el plan piloto de la *Política de salud de migrantes internacionales* se había reconocido la necesidad de regular al ASBC, ya que se había observado que recibían diversos nombres y funciones, a veces dentro de un mismo centro. Con todo, cuando se publicó la política, no se concretó ningún tipo de normativa o directriz para trabajar con esta figura.

La falta de regulación específica y concordante con las necesidades de los centros trae como consecuencia que los encargados de estos establecimientos tomen la decisión de incorporar a su propio ASBC, bajo los criterios que ellos consideren pertinentes. Es una decisión originada desde abajo (*bottom-up*), es decir, desde los niveles locales. En el caso chileno, estos niveles locales son cada centro en particular, por ejemplo, una escuela o un hospital, o bien el nivel municipal, es decir, una comuna en concreto.

En consecuencia, el origen de esta política del ASBC a nivel local determina que la figura reciba distintos nombres, cumpla diversas funciones, se gestione de acuerdo con las directrices de cada encargado de centro y con los recursos económicos disponibles en cada lugar, lo que es más claro para las áreas de salud y de educación, aunque podría extenderse a la de justicia (en particular, en los nombres, directrices y remuneraciones). Asimismo, como una política que opera de abajo hacia arriba, hemos observado, en casos puntuales, un desarrollo “hacia arriba”, tal como se indicó en el ámbito educativo, cuando a partir de los buenos resultados del ASBC en una escuela en particular, se decidió replicar la iniciativa en todos los establecimientos de la comuna.

La relación entre la regulación y el origen de la iniciativa se puede evidenciar también en el ámbito judicial, en particular, con el sistema de interpretación en línea del Poder Judicial. En este caso, para cumplir la normativa vigente sobre la necesidad que tienen

las personas que no hablan la lengua del tribunal de ser asistidas por un intérprete, se ha dispuesto un servicio de interpretación en una amplia cantidad de tribunales chilenos, gestión que ha estado a cargo de los niveles centrales (la Corporación Administrativa del Poder Judicial). Esta es una iniciativa que surge desde arriba y se aplica en los distintos centros judiciales, disponible para que sea solicitado por los jueces y otros funcionarios de la institución.

Por último, considerando las razones que entregan los encargados de centro para la incorporación de los ASBC, podemos agruparlas en cuatro tipos:

- Surgimiento de barreras comunicativas
- Necesidad de orientar a los usuarios haitianos
- Cantidad de usuarios haitianos que consultan el centro
- Protección de derechos

La falta de marcos regulatorios y el surgimiento de una serie de iniciativas *bottom-up* determinan que quienes gestionan a los ASBC (los encargados de centros) se valgan de distintos argumentos para incorporar a esta figura. En las áreas de salud y educación se detecta que los argumentos de emergencia de las barreras comunicativas y de la cantidad de usuarios haitianos suelen aparecer juntos. Por consiguiente, podríamos plantear que es en la medida en que aumenta el colectivo haitiano en el centro que se hacen evidentes las barreras comunicativas, lo que motiva la contratación del ASBC.

Aparece también la necesidad de orientar a los usuarios, que si bien es una razón que solo entrega uno de los participantes del ámbito sanitario, se establece como una función que, comúnmente, deben cumplir los ASBC de los tres ámbitos estudiados. La necesidad de orientar a los usuarios haitianos se vincula con el desconocimiento del sistema chileno y de los centros a los que acuden los usuarios.

En cuanto a la protección de derechos, consideramos que esta justificación se basa en la idea de que la presencia de un ASBC en el servicio permite que las personas puedan acceder a otros derechos, como el derecho a la salud o la justicia. En concreto, este tipo de motivación se puede identificar sobre todo en el área de justicia, en la que contar con la asistencia de un intérprete actúa como una garantía del debido proceso. La motivación apareció también en el ámbito sanitario, como una forma de permitir el acceso a la salud a los migrantes haitianos.

Todos los argumentos esgrimidos para la contratación de los ASBC podrían entenderse como una forma de proveer servicios de traducción e interpretación para alcanzar ciertos

propósitos: lograr una comunicación efectiva para recibir un servicio, ayudar a que los usuarios conozcan y se orienten en el servicio, proteger determinados derechos. Así, las diferencias lingüísticas con las personas haitianas, impiden que estos usuarios puedan lograr tales propósitos. Al contrario, ninguno de los entrevistados identifica los servicios del ASBC con una forma de reconocer y respetar las especificidades culturales propias de los haitianos, promoviendo el uso de su lengua en los servicios públicos. Por ende, podríamos entender que los ASBC están en los centros por la necesidad de resolver un problema: la falta de comunicación efectiva que impide que las personas comprendan un tratamiento, un procedimiento, una audiencia, o cómo opera el servicio, o bien la necesidad de hacer efectivo un derecho, que de otro modo, no podría cumplirse.

Aunque no nos detendremos en este apartado en las creencias lingüísticas y de traducción que motivan la incorporación de servicios lingüísticos en los servicios públicos, nos parece importante apuntar que, según nuestros datos, es la necesidad ante la emergencia de barreras comunicativas la razón principal por la que los niveles locales deciden contratar a los ASBC.

Tras determinar que la figura del ASBC surge desde abajo en la mayoría de los casos estudiados, nos referiremos a cómo se desarrolla la gestión *bottom-up* en los establecimientos, de manera que podamos identificar los puntos en común y las diferencias que existen entre los establecimientos y entre los ámbitos.

Entenderemos por gestión todas aquellas acciones dirigidas por la autoridad de un centro que permiten que se disponga de los servicios ASBC. Como hemos argumentado, la gestión de los ASBC no se encuentra explicitada en ningún documento y, para efectos de nuestra investigación, hemos considerado que la gestión de los ASBC se puede constatar en los siguientes temas: requisitos para la contratación del ASBC; vinculación contractual; acceso al servicio; unidad que coordina al ASBC; orientaciones para el trabajo con el ASBC y la población haitiana; retroalimentación para el ASBC y perspectivas sobre la formación del ASBC entendida como una forma de regulación de la figura.

1.1.Requisitos para la contratación

Una de las formas que podemos detectar de gestión de los ASBC tiene que ver con el perfil buscado por los encargados de centros para la contratación de una persona que pueda cubrir las necesidades que se presentan en el establecimiento en la atención a los

usuarios haitianos. Con los requisitos de contratación nos referiremos a la formación y las competencias que se establecieron para seleccionar a los postulantes.

Ámbito sanitario

De lo señalado por los encargados de los centros, así como con la información pública de ofertas laborales en las que se llama a la contratación de los ASBC, identificamos que las competencias lingüísticas en criollo haitiano y español son el requerimiento esencial para seleccionar a una persona que se desempeñe como ASBC.

Ahora bien, la forma en la que se evalúan estas competencias lingüísticas son más bien informales. Así, la competencia en el español suele ser evaluada por el mismo entrevistador (el encargado de centro, por ejemplo), quien determina en la entrevista laboral si el postulante cuenta o no con este conocimiento. De hecho, en ninguno de los casos estudiados hemos detectado que se le solicite al postulante a ASBC que entregue alguna certificación o rinda algún examen que acredite su competencia en español. En este plano, tampoco existen referencias a alguna variedad específica del español que deban dominar los ASBC (por ejemplo, español de Chile). Solo hemos detectado una situación en la que se plantea como requisito “[m]anejar un nivel de español que incluya conceptos técnicos de salud” (Hospital Carlos Van Bureen, 2018, p. 3), competencia que se evaluó en la misma entrevista por un referente técnico, correspondiente a un ASBC de otro establecimiento sanitario.

En relación con la competencia en criollo haitiano, esta tampoco se certifica o evalúa, puesto que está asociada al origen de los ASBC. En general, se contrata a personas que nacieron y vivieron en Haití y que, por ende, tendrían como primera lengua el criollo haitiano.

En todos los casos revisados, ninguno de los requisitos de contratación incluyen estudios en educación superior relacionados con la traducción y la interpretación o con las lenguas. En general, se busca que el ASBC tenga como mínimo enseñanza secundaria completa, como indicó el director del hospital de la Región de Coquimbo. Además, se ha observado que se solicita que los postulantes cuenten con un título universitario, independiente del área. De todos modos, en algunos establecimientos sanitarios, el contar con estudios universitarios vinculados a la salud fueron antecedentes que contribuyeron a la contratación de los ASBC. Esto es lo que ocurrió con el ASBC médico, quien fue seleccionado para el hospital de la Región Metropolitana dados sus estudios específicos

en medicina. Asimismo, en una comuna de la Región Metropolitana, un municipio contrató a mujeres haitianas como ASBC por contar con estudios de enfermería, aunque estos no estaban validados en Chile.

El tema del nivel de estudios alcanzado puede ser significativo en la vinculación con algunos servicios públicos, puesto que estos determinan el tipo de salario al que pueden acceder las personas. Por ejemplo, en la experiencia de Marc (Hospital de la Región de Coquimbo), aunque él contaba con los requisitos solicitados por el centro sanitario, no tenía validado en Chile su certificado de enseñanza secundaria y contaba con estudios universitarios incompletos en República Dominicana. De ahí que haya tenido que ser contratado bajo una modalidad de compra de servicios que hacía factible su vinculación con el centro, aun cuando no contara con el certificado de enseñanza media completa.

Además de los dos requisitos señalados, se observa que las ofertas laborales suelen estar dirigidas a personas haitianas o extranjeras, ya que se piden visados vigentes, experiencia laboral en Chile o certificados de acreditación de estudios validados en Chile (Corporación Municipal de Valparaíso, 2022; Hospital Carlos Van Bureen, 2018; Servicio de Salud Metropolitano Norte, 2016).

Por último, aunque no es común dirigir el puesto del ASBC a hombres o a mujeres, en ciertas situaciones se ha requerido contratar a personas con una identidad de género específica. Así ocurre con el llamado a concurso de la Corporación Municipal de Valparaíso, que solicitó expresamente la postulación de mujeres. En relación con esta determinación, uno de los trabajadores de la institución consignó que la contratación de una mujer era necesaria para todas aquellas atenciones en las áreas de ginecología y obstetricia, puesto que la presencia de una mujer ASBC hacía que las usuarias se sintieran más cómodas en la entrevista médica.

Ámbito educativo

A diferencia del ámbito sanitario, en el educativo, los estudios en educación superior sí son valorados para la incorporación del ASBC al centro. En algunas situaciones, se ha requerido que los postulantes cuenten con un título en pedagogía, como ocurrió con los ASBC profesores contratados en la escuela de Lucas (Región Metropolitana). Estas personas debieron validar sus títulos en Chile para luego ser contratados como pedagogos en la escuela. Además, estas personas también tenían estudios de enseñanza de lenguas extranjeras. Por su parte, la ASBC Eliana consiguió su puesto por contar con un título en educación, a pesar de que este no se encuentra validado en Chile.

Con todo, no siempre los ASBC tienen estudios de pedagogía, sino que se les solicita que cuenten con estudios técnicos o universitarios en cualquier área, como en el caso de los dos últimos ASBC contratados en la escuela de Lucas.

En ninguno de los casos estudiados, se hace referencia a las competencias en español o criollo haitiano de los ASBC como requisito de postulación, aunque sí conocemos que, posteriormente, en la escuela de Lucas, se desvinculó a los dos primeros ASBC profesores por varias razones, entre ellas, la de no conocer en profundidad el español.

Ámbito judicial

Los requisitos de contratación en este ámbito son desconocidos por los jueces entrevistados, ya que la provisión de los ASBC está a cargo de otras unidades. Sin embargo, tienen conocimiento de los requisitos de contratación para incorporarse en el Poder Judicial como perito en traducción e interpretación, con la modalidad dirigida a aquellas personas que no cuentan con el “privilegio de pobreza”.

De acuerdo con lo que comenta uno de los participantes y con la información obtenida en el llamado a presentar antecedentes del Poder Judicial (2023), los requisitos obligatorios para presentarse como perito en esta área son contar con un título profesional, así como demostrar experiencia de cinco años en el área de traducción e interpretación. De acuerdo con nuestra investigación, no todos quienes se desempeñan como peritos cuentan con un título universitario en traducción o interpretación, lo que se confirma para la combinación criollo haitiano y español con el caso de Jacques, quien trabajó en el pasado para el Poder Judicial bajo esta modalidad. Aunque esta persona no cuenta con estudios en traducción e interpretación, sí tenía experiencia previa en el área.

En relación con el sistema de interpretación en línea coordinado por el Poder Judicial, correspondiente a una licitación de una empresa privada, hemos podido acceder a las Bases Administrativas de esta licitación y a la oferta realizada por la empresa. En ella, se establece como requisito que el equipo de intérpretes (traductores, en la terminología del documento) tengan experticia en esta área: “[...] el oferente deberá presentar los curriculum de todos los/as intérpretes, que avalen la expertiz [sic] de estos como traductores/as” (Corporación Administrativa Poder Judicial, 2023, p. 11).

Más adelante, en los criterios de evaluación, se señala que la experticia de los ASBC deberá acreditarse a través de diplomas, certificados y currículos, atribuyéndose una

mejor evaluación a aquellos equipos que cuenten con diplomas en traducción e interpretación obtenidos en instituciones de educación superior. De acuerdo con la oferta realizada por la empresa que ha ganado la licitación, ningún miembro del equipo propuesto para el criollo haitiano y español cuenta con un título universitario en el área, sin embargo, tienen experiencia previa trabajando para distintas instituciones, dentro de las que se incluyen el Poder Judicial y la Fiscalía.

1.1.1. Vinculación contractual

La vinculación contractual de los ASBC nos permite analizar otras dimensiones relacionadas con la forma en que se gestionan estos servicios en cada centro. Analizaremos, en particular, el tipo de contrato y la jornada laboral que tienen estas personas, ya que, por ejemplo, un contrato laboral indefinido con una jornada completa implica que esta figura está disponible para todos los requerimientos que emerjan en el centro. Al contrario, cuando hablamos de contratos por honorarios, en los que el ASBC presta un servicio puntual, su presencia está sujeta a ciertas actividades concretas, como por ejemplo, una audiencia.

En la investigación hemos detectado que la vinculación contractual y, en particular, la jornada laboral de los ASBC varía de acuerdo con el ámbito, aunque es posible detectar algunas similitudes entre las áreas de educación y salud. El que más se aleja es el ámbito judicial.

Ámbito sanitario

En todos los casos que hemos estudiado, los ASBC trabajan con una jornada completa de 44 o 45 horas semanales, de lunes a viernes. En algunas situaciones, los participantes de la investigación declaran que los ASBC pueden hacer horas extras o atender situaciones de urgencia fuera de su jornada de trabajo.

Al estar de manera fija en los servicios públicos y cumplir una jornada completa, los ASBC se encuentran a disposición de los distintos requerimientos que emergen en el centro, lo que se puede relacionar también con la gran cantidad de funciones que deben cumplir estas personas. Así, por ejemplo, podemos considerar la situación de Marie, ASBC que durante las mañanas visitaba a los pacientes haitianos hospitalizados en el centro y luego de cumplir esta labor, se dirigía a la OIRS, espacio en el que atendía las

distintas consultas de la población haitiana. La contratación a tiempo completo nos permite comprender, a su vez, que existe una alta demanda por los servicios del ASBC para poder gestionar los vínculos con la población haitiana.

Ahora bien, a pesar de que en los casos estudiados las personas cuentan con una jornada completa, esto no significa que estén contratadas como funcionarios públicos. Al contrario, se observa que gran parte de ellos trabajan por prestación de servicios, mediante boleta de honorarios, lo que significa que no gozan de ciertos derechos laborales de un contrato de trabajo, como el seguro de cesantía o el pago de vacaciones. Esta cuestión es significativa, en términos de desprotección laboral para algunos ASBC, como comenta Wilbert que está contratado con jornada completa de marzo a diciembre, quedando cesante los meses del verano. Solo hemos detectado un caso del ámbito sanitario en el que la persona, después de un tiempo trabajando con boletas de honorarios, logró tener un contrato laboral.

Para Roberto, la desprotección laboral es una forma de desprestigiar la labor que realizan los ASBC o disminuir la importancia que tiene:

Entonces ¿qué resulta? Que no tenemos los mismos beneficios que los demás profesionales y administrativos, entonces claro ahí eso le baja el perfil a uno ¿me entiende? Porque uno dice: no, espérate, independientemente de que yo sea traductor, que sea mediador intercultural, hay un profesional ahí, que lo ven simplemente como “no, él les traduce a las personas” (Roberto, ámbito sanitario).

En el caso del ASBC, la falta de una vinculación contractual que considere los derechos laborales lo pone en un escalón más bajo que a otros profesionales y funcionarios del centro y, de hecho, para él, relega su tarea a un papel más bien secundario. Esta creencia pone en alerta la necesidad de contar con marcos regulatorios para que los ASBC puedan acceder a mejores condiciones laborales, ya que a pesar de contar con una gran variedad de funciones en los centros y de encargarse de la gestión de la comunidad haitiana en general, siguen viéndose como asistentes o auxiliares de otros profesionales, como veremos en el apartado sobre roles y autopercepción.

Desde la perspectiva de los encargados de centros, la dificultad de poder ofrecer a los ASBC una vinculación contractual más sólida pasa por la falta de delimitación y asignación de recursos para el puesto por parte del nivel central. Como comentábamos, el Ministerio de Salud no se ha pronunciado con respecto a un puesto oficial dirigido a esta figura, razón por la que es cada centro el que debe evaluar cómo obtener recursos para poder pagar por el servicio. En este sentido, tal como señalaba Sebastián, lograr la apertura oficial de una plaza para un ASBC es una tarea que puede tomar varios años, ya

que es analizada por varias instituciones. De ahí que una vinculación contractual mediante boleta de honorarios pueda ser una solución más sencilla para poder contar con la presencia del ASBC.

La emergencia de una política *bottom-up*, así como la falta de regulación desde los organismos centrales afecta a los ASBC en su situación laboral y genera algunas condiciones precarias, puesto que dedican años y amplias jornadas de trabajo a la asistencia a la población haitiana, sin que esto implique, necesariamente, beneficios laborales.

Cabe señalar que los problemas de los migrantes haitianos en el ámbito del trabajo ya han sido objeto de estudio en otros espacios laborales, como señalan Debandi y Patallo (2017). En el caso chileno, las autoras identifican que los sueldos que reciben los trabajadores haitianos suelen ser menores a los de los chilenos. Este hecho, para los ASBC, parece no ser la excepción, lo que es denunciado por la ASBC chilena:

Yo miro a D., miro al E., miro al E., miro al N., son locos la raja [ASBC muy buenos], o sea con capacidades como yo, como cualquier otra persona profesional, incluso más ¿cachai? Pero por el solo hecho de ser migrante haitiano se les ve como menos y, por lo tanto, se les paga menos, se le generan peores condiciones (Paula, diferentes ámbitos).

Desde nuestra perspectiva, la falta de una regulación que provenga desde arriba es un factor que incide en la contratación de personas en jornada completa con boletas de honorarios, ya que no existe un cargo público para que estas personas sean incorporadas con otras condiciones, aun cuando la necesidad de sus servicios es patente. Esta falta de una política *top-down* es un factor más que posibilita que las personas sean vinculadas en condiciones poco ideales, como con contratos temporales, o que no tengan una base salarial mínima para el desarrollo de este trabajo en particular. Con todo, una política *bottom-up* ha permitido disponer, más rápidamente, del servicio de ASBC en distintos centros locales y cubrir las necesidades emergentes de superación de barreras comunicativas.

Ámbito educativo

Tal como ocurría en el ámbito sanitario, en el educativo los ASBC también tienen una jornada laboral completa de 44 horas, de lunes a viernes. De todos modos, en muchos casos, estas personas pueden exceder estos horarios, en caso de que sea requerido por la escuela. En todos los casos con los que hemos trabajado, las personas están contratadas por el código del trabajo, lo que significa que están sujetos a la norma del trabajo privado,

pero en el contexto de un servicio público. Esta modalidad entrega más beneficios laborales que la provisión de servicios por boleta de honorarios.

Al estar disponibles durante toda la jornada del establecimiento educativo, los ASBC se enfrentan a los distintos requerimientos que van surgiendo en el centro, como ocurre con la atención de apoderados haitianos antes y después de la jornada escolar, la intervención en reuniones mediadas por el ASBC, entre otras. Por consiguiente, el ASBC se establece como una figura fija que está disponible para realizar una variedad amplia de tareas.

Ámbito judicial

A diferencia de lo que ocurría en las áreas de salud y justicia, en el ámbito judicial la vinculación contractual se basa, más que nada, en una prestación de servicios específica mediante la modalidad de boleta de honorarios. En otras palabras, en varios de los casos estudiados, los ASBC están disponibles solo para una audiencia o un juicio puntual y no tienen una participación más extensa en el centro, o una vinculación más profunda con los usuarios haitianos. Esto es lo que ocurre, mayoritariamente, con los casos de la DPP.

Una excepción que hemos detectado es el ASBC contratado para un centro específico de la Fiscalía, quien forma parte de la Unidad Regional de Atención a Víctimas y Testigos (URAVIT) y que se encuentra disponible para consultas espontáneas de personas haitianas, así como para la interpretación en audiencias. No obstante, esta persona está contratada con boleta de honorarios. Cabe señalar que este ASBC que tiene jornada completa se observa solo en el centro en específico de la Región Metropolitana y no se han detectado figuras similares en otras instituciones.

En lo que respecta a los ASBC gestionados por la Corporación Administrativa del Poder Judicial, estos realizan la interpretación por videollamada, por lo tanto, desde la perspectiva de los jueces, solo están disponibles para una audiencia o juicio en específico. Según lo que señala el juez de la Región de Valparaíso, suelen tocarle ASBC distintos en las audiencias en las que solicita la interpretación por videollamada, razón por la que no existe una vinculación más profunda con el Poder Judicial o con el juez en particular.

Con todo, estos ASBC trabajan con jornada completa y contrato laboral indefinido para la empresa privada con la que se terceriza el servicio, la que además tiene convenios con distintos servicios públicos y privados. Por ende, los ASBC deben interpretar para todos los clientes de la empresa.

La desprotección laboral también se observa en este ámbito y se puede apreciar en los ASBC del ámbito judicial que trabajan por audiencia. Tal como denuncia Julien, el pago de su labor ocurre solo cuando él ha entregado el informe de reporte de actividades. Sin embargo, en muchos casos puede ocurrir que alguna de las partes no se presente a la audiencia o juicio y que, por ende, que el ASBC no pueda trabajar ni recibir una remuneración. Esta situación es más extrema en contextos en los que se le solicita al ASBC que acuda a otra ciudad o comuna lejana de su lugar de residencia, ya que el ASBC además debe invertir sus propios recursos en transporte, los que no son reembolsados en caso de que la audiencia no tenga lugar.

1.2. Formación de los ASBC como forma de regulación

Como hemos descrito, la formación de los ASBC como requisito para la contratación se toma en cuenta solo en ciertos casos. Ahora bien, los requisitos de contratación, en gran parte de las situaciones estudiadas, surgieron antes de que existiera el servicio en el centro. Por consiguiente, creemos oportuno analizar los tipos de formación que los encargados de centros estiman pertinentes para contrataciones futuras, tomando en consideración que la figura del ASBC ya fue implementada y que se han podido apreciar los resultados de su acción en cada establecimiento. En este sentido, las creencias sobre el tipo de formación con la que deberían contar los ASBC podría operar como una manera de regular a esta figura, a partir de las necesidades de cada servicio, así como de las competencias y conocimientos que se requieren para que el ASBC pueda responder a tales necesidades.

En el ámbito de justicia, se considera necesario que las personas que trabajen como ASBC cuenten con credenciales en interpretación, tal como lo indicaba el juez Cristian, quien creía oportuno distinguir entre las personas que saben un idioma de aquellas que conocen las técnicas de interpretación (ver Capítulo VIII, 4.2.2., p. 451).

La valoración de un conocimiento disciplinar específico sobre la interpretación permitiría contar con personas con competencias y técnicas adecuadas para desempeñar su labor en el Poder Judicial. Estas personas podrían distinguirse de aquellas que solo poseen un conocimiento de lenguas. Por lo demás, la percepción de Cristian se relaciona con creencias sobre la interpretación, como el que conocer dos lenguas permite traducir e interpretar, sin considerar que estas actividades ameritan ciertos conocimientos y habilidades técnicos, que suelen enseñarse en niveles de educación superior.

Aunque Cristian no lo indica explícitamente, contar con una certificación que acredite los estudios en traducción e interpretación podría apuntar hacia la calidad del trabajo realizado. Esta noción de calidad de la interpretación asociada a la formación profesional aparece más claramente en César, juez de la Región Metropolitana, cuando señala:

Tendría que tener estudios universitarios de idiomas, es decir, que es un ciudadano haitiano, tendría que tener estudios respecto en lengua castellana como para actuar como traductor. Yo me imagino que los traductores de cualquier lengua son profesionales que están de algún modo están acreditados para traducir en esas lenguas (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

A partir de lo que comentan los informantes del área judicial, podríamos decir que la formación profesional del ASBC como traductor o intérprete permitiría regular a las personas que realizan estas actividades, en otras palabras, la formación acredita que los ASBC tienen las capacidades para realizar las tareas encomendadas. Cabe enfatizar que, actualmente, no existen mecanismos específicos en el Poder Judicial (ni bajo la modalidad de perito traductor ni a través de la empresa de licitación) que obliguen a que los traductores o intérpretes estén formados en una institución de educación superior, aun cuando este criterio sí es valorado en los procesos de selección.

En esta línea, los jueces también creen que los ASBC podrían participar de formaciones de corta duración que los especialice en temas jurídicos y forenses, así como en las características de las audiencias y los juicios orales, de manera que quien actúe como intérprete pueda comprender algunas cuestiones técnicas y los objetivos de ciertos procedimientos propios de las instancias orales. Por tanto, contar con una formación en traducción e interpretación y una especialización de corta duración en el ámbito penal permitiría que el ASBC incorporara los conocimientos y competencias pertinentes para trabajar en el área.

En educación y salud, los encargados de centros no han sido tan enfáticos en el vínculo entre la regulación del ASBC y la formación con la que deberían contar para desempeñarse en el ámbito. Por ejemplo, en el caso del área educativa, Rodolfo cree que un ASBC que contara con formación profesional en pedagogía podría hacer más sencilla su integración en el quehacer de la escuela, sin embargo, no asocia esta formación a la calidad o a la regulación de la figura del ASBC.

En salud, Arturo comenta que la formación profesional del ASBC médico fue un aporte para las características del hospital de urgencias en el que se desempeña, ya que permitía contar con un profesional adicional en el diagnóstico de aquellos pacientes que se encontraban en situaciones de gravedad. Con todo, considera que en otro tipo de recintos

sanitarios no es imperativo contar con ASBC médicos, sino que se puede actuar con personas que tengan otra formación en salud (enfermería, kinesiología) e incluso en ciencias sociales. En este plano, tampoco observamos que los encargados de centros establezcan una relación directa entre el ASBC y su formación como una manera de regular la figura.

En síntesis, la perspectiva de la formación como un mecanismo de regulación de la figura del ASBC se detecta, en específico, en el ámbito judicial. Este hecho no es azaroso, si consideramos que el área judicial cuenta con sus propias lógicas y características (Hale, 2007b) y que, por consiguiente, es relevante el conocimiento que tengan los ASBC sobre los objetivos de los eventos que acontecen en una instancia judicial. De ahí que los informantes vean necesaria la formación especializada de los ASBC, no solo para que comprendan los objetivos de la interacción comunicativa, que no siempre es obtener información, sino que también puede ser generar reacciones en alguna de las partes involucradas (Hale, 2007b).

En relación con esto último, el que se busque generar ciertas reacciones implica que los intérpretes o ASBC deben ser capaces de transmitir de manera fiel la información (A. Gentile et al., 1996), de manera que no se generen malentendidos o se pierda la intención comunicativa de un enunciado. Por tanto, una formación adecuada podría asegurar que las interpretaciones cumplan con los requisitos propios de un contexto judicial.

1.3. Acceso al servicio del ASBC

La forma de acceder al ASBC es relevante para poder comprender en qué circunstancias es posible entregar el servicio a los distintos usuarios y profesionales que trabajan en los centros. Con esta dimensión buscamos responder a la pregunta sobre quién puede solicitar el servicio del ASBC y en qué contextos se puede realizar esta solicitud. Así, en los distintos ámbitos, observamos situaciones en las que solo el profesional del servicio puede determinar y acceder al ASBC, mientras que el usuario haitiano no tiene implicación en esta decisión. Al contrario, detectamos situaciones en las que se ha instruido a los funcionarios que se trabaje con el ASBC en todos los casos en los que se presente una persona de Haití. Analizaremos la situación por ámbitos.

Ámbito sanitario

De acuerdo con lo que señalan los encargados de centros, todos los usuarios haitianos tienen asegurado el acceso al servicio cuando contactan con el hospital. Tal como señala Sebastián, en el hospital de la Región de Coquimbo, la solicitud de la asistencia del ASBC es bidireccional y permite que, tanto el usuario como el funcionario, puedan recurrir a este servicio cuando lo estimen conveniente. En su caso, Arturo señala que se indicó a los directores de cada servicio del hospital que debían trabajar con el ASBC médico en todos los casos en los que se atendiera a un haitiano.

No obstante, los casos de Sebastián y Arturo no se repiten en otros centros sanitarios. De hecho, en las entrevistas a los profesionales del servicio, la médica y la enfermera indicaron que eran ellas quienes determinaban si el paciente requería de los servicios del ASBC. De esta manera, en caso de que se detectara que el usuario haitiano tenía un bajo dominio de español, se solicitaba la asistencia del ASBC. Al contrario, si ellas estimaban que la comunicación era efectiva, dado el dominio del español de la persona haitiana, entonces no recurrían al ASBC. Por consiguiente, en ambas situaciones, prima la percepción subjetiva de los profesionales del servicio con respecto a las competencias en español de los usuarios haitianos y a la posibilidad de alcanzar una comunicación efectiva.

Ámbito educativo

En esta área, no existen protocolos para acceder al ASBC. Sin embargo, al estar disponible toda la jornada escolar, tanto los profesionales de la educación como las familias pueden acceder a sus servicios. En general, no se observa que existan restricciones sobre quién puede pedir la asistencia del ASBC. Por ejemplo, una educadora de párvulos señaló que se podía solicitar la presencia de un ASBC para que medie en una reunión entre el profesor y la familia. Además, los informantes han comentado que los ASBC están disponibles para resolver preguntas de las familias haitianas antes y después de la jornada escolar. En caso de que no exista una reunión agendada, también se puede solicitar la asistencia del ASBC en el mismo momento en que se lo requiere. En esta línea, una entrevistada nos ha indicado que los profesionales de la educación pueden contactar directamente al ASBC, por teléfono, cuando necesitan de sus servicios para relacionarse con las familias haitianas.

Ámbito judicial

En contraste con salud y educación, el ámbito judicial es el menos flexible en el acceso y disposición de los servicios de los ASBC. Como hemos apuntado más arriba, es común

que los ASBC tengan una intervención determinada en los servicios públicos, ya sea para mediar la comunicación en una audiencia, un juicio o en una entrevista puntual. En este contexto, el acceso a los servicios del ASBC suele agendarse con anterioridad a la instancia en la que se lo requiere. De hecho, de acuerdo con lo que nos informa la abogada de Fiscalía, aunque el ASBC está contratado con jornada completa en su centro, para recurrir a sus servicios es necesario solicitarlo de antemano a la jefatura del ASBC. Es preciso recordar que la abogada de Fiscalía no siempre recurre al ASBC cuando necesita contactar a un usuario haitiano, sino que, como ella misma indicó en su entrevista, trata de abordar a estas personas sin intermediarios lingüísticos. Solo si ella percibe que la comunicación no es efectiva pide asistencia al ASBC, pero el usuario haitiano no puede solicitarla directamente.

Ahora bien, el ASBC forma la Unidad de Atención al Usuario de Fiscalía, por lo que está disponible para atender a los haitianos cuando estos lo necesiten, de manera que se pueda cubrir la “consulta espontánea” que emerge en este centro.

En cuanto al juez de la Región de Valparaíso, él comenta que el acceso al servicio de interpretación por videollamada está sujeto a la gestión que realice la Corporación Administrativa del Poder Judicial. En este caso, siempre que participa un usuario haitiano en una audiencia, el juez es el que decide si se solicita el servicio de interpretación, de manera que luego pueda ser coordinado por la CAPJ y la empresa licitada. Esta situación es propia del tipo de tribunal en el que trabaja el informante. Al contrario, el juez de la Región Metropolitana, que forma parte de uno de los tribunales de juicio oral, no tiene participación en la provisión de los servicios de ASBC, sino que es la Fiscalía la que se encarga de contratar este servicio cuando están involucrados víctimas y testigos haitianos.

Para la DPP, la decisión de contar con un ASBC en cualquier instancia judicial depende del funcionario. De acuerdo con los informantes, existen situaciones en las que no es necesario contar con un ASBC, en concreto, cuando la situación judicial no tiene mayor complejidad o terminología específica y cuando ellos consideran que la persona tiene una competencia en español suficiente como para comprender. Por lo demás, esta competencia en español la alcanzarían los usuarios por llevar un tiempo en Chile y por relacionarse habitualmente con personas que hablan esta lengua, según lo señalado por el jefe de estudios de la DPP.

En el caso de la DPP, a diferencia del área sanitaria, el defensor comenta que ha recibido una formación para poder determinar si una persona comprende lo que él dice. La

capacitación consistiría en el aprendizaje del método Calgary-Cambridge, que sería un método de entrevistas originado en el área de la salud, que permite obtener mejor información por parte de los pacientes, de acuerdo con lo que comenta el jefe de estudios DPP de la Región de O'Higgins. Según el defensor público, este método de entrevistas es suficiente para que él determine si el usuario necesitará o no contar con un ASBC.

Ahora bien, aun cuando haya recibido esta formación, es complejo asegurar que una persona cuenta con las competencias lingüísticas adecuadas para comprender una audiencia, aun cuando los proveedores de servicio consideren que es sencilla y con un lenguaje poco técnico. El mostrar un nivel más elevado de español, aprendizaje obtenido por llevar más tiempo en Chile, tampoco es garantía de que la persona comprenderá todo lo que se dice en la audiencia.

1.4.Coordinación del servicio

Uno de los aspectos que hemos identificado, en relación con la gestión de los ASBC, es la unidad que se encarga de coordinar a esta figura. En general, la tendencia que observamos es la incorporación del ASBC dentro de una unidad, cuya jefatura está a cargo de sus servicios.

En la Tabla 12, presentamos el resumen de todas las unidades que coordinan los servicios del ASBC. En caso de que la unidad se repita en dos o más centros, esta se consigna solo una vez en la tabla. Por ejemplo, en el ámbito educativo, más de un participante comentó que el ASBC estaba gestionado por la Unidad Técnica Pedagógica.

Tabla 15. Unidades que coordinan el servicio del ASBC en cada ámbito.

Ámbito	Unidad que coordina el servicio
Ámbito sanitario	Oficina de Informaciones, Reclamos y Sugerencias (OIRS)
	Unidad de Servicio al Usuario
	Oficina de Integración de migrantes y comunidades trans
	Unidad de Atención a Personas
	Corporación Municipal
Ámbito educativo	Área de convivencia escolar
	Departamento de Educación Municipal
	Unidad Técnica Pedagógica
Ámbito judicial	Corporación Administrativa del Poder Judicial, a través de la licitación a una empresa privada.

Área de Atención a Usuarios de la Fiscalía; Unidad Regional de Atención a Víctimas y Testigos (URAVIT).

Poder Judicial, a través de la contratación de peritos en traducción e interpretación

Defensoría Penal Pública

Fuente: elaboración propia.

El objetivo de esta información es detectar bajo qué unidad se coordina el servicio y, a su vez, comprender cómo se entiende la figura del ASBC en los centros. En algunos de los casos estudiados, los ASBC forman parte de una unidad encargada de la atención a los usuarios (OIRS, URUVIT, Unidad de Servicio al Usuario, Unidad de Atención a Personas), en particular, en los ámbitos sanitario y judicial.

En el caso de la salud, la perspectiva de la atención al usuario forma parte de las estrategias que usa el sistema público para el involucramiento directo de los usuarios. En este espacio, se considera que la atención en salud no solo depende de los profesionales o de los servicios ofrecidos por el establecimiento (Subsecretaría de Redes Asistenciales, 2009), sino también de otros factores como “la relación entre usuario(as) y el equipo de salud, tiempos de espera, acceso a la información, trato digno y respetuoso al usuario(a), infraestructura adecuada a necesidades y expectativas de los y las usuarias” (2009, p. 7).

Por lo tanto, podemos relacionar la incorporación de los ASBC en estas oficinas dedicadas a la atención usuaria con el acceso a la información y el trato digno a las personas, en particular, las haitianas. Adicionalmente, formar parte de las oficinas como OIRS amplía las funciones que deben cumplir los ASBC. Además de trabajar en tareas de traducción e interpretación, tienen que orientar a las personas en el uso de los servicios.

En un hospital, la figura del ASBC está asociada con la idea de integración a distintas poblaciones que suelen verse discriminadas en el contexto en el que se emplaza el establecimiento sanitario. De ahí que se decida la creación de una oficina de integración que permita generar acciones de inclusión y de vinculación de los migrantes y la comunidad trans con los proveedores de servicio. En este ámbito, este es el único caso en el que se asocia al ASBC con la noción explícita de integración en la comunidad.

En el área de justicia, la Fiscalía es la institución que incorpora al ASBC en la unidad de atención a los usuarios, de forma que pueda asistir a las personas haitianas que consultan en el centro. Por otro lado, al trabajar en los juicios y audiencias como intérprete para las víctimas y los testigos, el ASBC también se asocia a la URUVIT.

En el área de educación, se observan especialmente dos tendencias: la primera es incorporar al ASBC en el área de convivencia escolar y la segunda es que forme parte de la Unidad Técnica Pedagógica.

Los equipos de convivencia escolar tienen como propósito planificar, implementar y hacer seguimiento a acciones destinadas al desarrollo de prácticas democráticas e inclusivas en la comunidad educativa (MINEDUC, 2017a). Por consiguiente, el ASBC coordinado por este equipo se vincula con tareas encargadas de mantener la buena convivencia en el establecimiento. En este sentido, se pueden encontrar además de las labores de interpretación, las de mantener la convivencia en los estudiantes haitianos, o generar charlas que avalen por la no discriminación de estos niños, como señalaba el ASBC Henry.

En otras escuelas, el ASBC forma parte de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), que es la encargada de la dimensión pedagógica y curricular en los procesos de enseñanza ya aprendizaje, lo que implica, por un lado, hacer seguimiento a las prácticas de los profesores y, por otro, analizar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes (Aravena et al., 2019, p. 255). Al formar parte de la UTP, se entiende que los ASBC pueden contribuir al proceso de educación en las escuelas, lo que podría implicar, por ejemplo, además de interpretar para las familias, participar en otras instancias educativas, como ocurre con la ASBC Eliana, que enseña a leer y a escribir a los niños haitianos.

De todos modos, según lo que indican dos ASBC de una misma escuela, existen problemas de inestabilidad en la gestión, ya que se los ha trasladado del equipo de convivencia escolar al de UTP, aunque no tienen claridad sobre las razones de este cambio ni si sus funciones tendrán que adaptarse a cuestiones vinculadas con lo técnico-pedagógico.

Aunque en el ámbito educativo no es esquemática la división entre pertenecer a la UTP o al equipo de convivencia, ya que en la práctica se observa que los ASBC llevan a cabo funciones vinculadas a las dos áreas, su análisis desde esta perspectiva nos permite analizar cómo, desde la gestión, se entiende la figura del ASBC.

Por consiguiente, ahí donde los ASBC pertenezcan al área de convivencia sería más probable que se les solicite que cumplan funciones que propicien la no discriminación, la atención directa a familias y la aplicación de algunas medidas disciplinarias, como señalaba Henry, quien en ciertas circunstancias acude a la sala de clases por cuestiones de disciplina (ver Capítulo VI, 2.4.1. *Ocuparse de la convivencia escolar*).

Por su parte, en aquellos casos en que el ASBC esté contratado como parte de una medida directa de la UTP, es probable que deba cumplir tareas de enseñanza y aprendizaje y que incluso, se le pida que tenga estudios en pedagogía.

Insistimos en que, si bien no existe una sistematicidad en esta división en la gestión del ASBC, sí es relevante para poder comprender en qué medida la gran variedad de funciones que se le atribuyen en el ámbito educativo pueden responder a acciones propias de las unidades en las que esta figura se enmarca en cada centro.

1.5.Orientaciones que entregan los encargados de centros

Las orientaciones o directrices que entregan los encargados de centros a los ASBC y a los proveedores de servicio pueden entenderse como una forma de gestión, ya que indican cómo deberían operar los servicios del ASBC y cómo se debería abordar a la población haitiana que contacta con el centro. En el apartado de regulación, indicábamos que, a pesar de que el nivel central ha emitido documentos con orientaciones para el trabajo con población extranjera, los encargados no reconocen estas directrices en la práctica.

En nuestro análisis, entenderemos que las orientaciones de los encargados de centros tienen dos receptores: los ASBC y los proveedores de servicio.

Ámbito sanitario

No identificamos orientaciones específicas para los proveedores de servicio. Los encargados de los hospitales nos comentan que, al momento de incorporar a los ASBC, se presentó a la persona y se incentivó a trabajar con ella. En el caso de Arturo, se habría instruido además en trabajar con el ASBC en todos los casos en que existiera un usuario haitiano.

En cuanto a las directrices para los ASBC, la única identificada es la que entrega el director del hospital de la Región Metropolitana, quien informó de las características principales del establecimiento, de manera que el ASBC pudiera conocer las peculiaridades del lugar en el que iba a trabajar.

Ámbito educativo

En este ámbito, se identificaron escasas orientaciones para los ASBC y para los proveedores de servicio. De las pocas directrices detectadas para los ASBC, estas se

encuentran relacionadas con la ejecución de ciertas funciones, por ejemplo, la traducción de documentos.

Cabe destacar que la falta de orientaciones también surge como una preocupación para otros ASBC del ámbito que han participado de algunas instancias de formación (Arumí et al., 2022). Así, en este contexto, tres ASBC declararon que, en la actualidad, tampoco han recibido directrices claras sobre la labor que deben realizar, ni un plan de trabajo concreto, lo que trae como consecuencia que estas personas, a pesar de llevar varios años en el mismo lugar, no tengan certeza sus funciones específicas en el establecimiento educativo.

Para los proveedores de servicio, la falta de orientaciones se evidencia, de manera más clara, en el enunciado de una de profesionales de la educación, quien señala que la relación que se establece entre el ASBC y el proveedor depende de cada persona:

[...] porque cada docente y que le guste su profesión busca las formas de trabajar y las formas más idóneas [...], pero el trabajo que se realice con las familias es en directa relación con el facilitador y la profesora tutora (Educatra de párvulos, Región Metropolitana).

La frase de la educadora de párvulos evidencia la discrecionalidad del trabajo con el ASBC y la falta de orientaciones y protocolos, desde los niveles superiores, para tratar con los usuarios haitianos y recurrir al ASBC. De esta manera, existe la posibilidad de que no todos los profesionales de la educación sean asistidos por el ASBC cuando se vinculan con las familias haitianas.

Ámbito judicial

En esta área, se detectan algunas orientaciones más explícitas que en los otros dos ámbitos para el trabajo de los ASBC. En concreto, hemos identificado que un juez entrega algunas instrucciones sobre cómo debe interpretar el ASBC, en relación con la gestión de turnos y ciertos códigos éticos en su trabajo. César le indica al ASBC que debe esperar a que los interlocutores primarios emitan las preguntas por completo antes de comenzar su interpretación. Con esto, César espera que no se deban repetir las preguntas:

Uno le entrega ciertas instrucciones, tanto al traductor como al ciudadano, respecto de la manera de proceder en el juicio, en el sentido, por ejemplo, de escuchar la pregunta completa antes de traducirla para que luego no haya que [repetirla] [...] (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En el ejemplo, César está organizando la interacción para evitar repeticiones y posibles solapamientos en los turnos, también está promoviendo una modalidad de interpretación (bilateral o consecutiva corta). Futuras investigaciones deberán estudiar cómo se

desarrolla un juicio bajo las instrucciones entregadas por el juez, en la medida en que cuestiones como “escuchar la pregunta completa” puede significar trabajar con una modalidad de interpretación consecutiva larga y que, por consiguiente, signifique otras competencias por parte del ASBC, como la toma de notas.

Además, César indica que entrega otras orientaciones al ASBC, como por ejemplo que mantenga la transparencia durante la interpretación, de manera que si el usuario haitiano realiza una pregunta esta no sea contestada por el mismo ASBC, sino por el juez o por el profesional que formuló la pregunta.

Este tipo de instrucciones, aunque aportan al desarrollo del juicio, corresponderían más bien al código de ética de la profesión del intérprete (por ejemplo, un principio de transparencia). De ahí que se vuelva más clara la necesidad de que los ASBC cuenten con un código deontológico, en el que estas directrices estén incorporadas en el trabajo del ASBC.

Más allá de las orientaciones sobre la interpretación que aquí detallamos, no existen otras orientaciones para los ASBC en relación con su actuación en las instancias judiciales.

En relación con las orientaciones para los proveedores de servicio, el juez de la Región de Valparaíso señaló que suele instar a los abogados intervinientes a que acepten la presencia del ASBC en la audiencia, aun cuando pueda significar una reformulación en algunas dinámicas propias de la examinación de testigos o de la persona imputada. Cristian explicó que, cuando los profesionales se oponen a que esté el intérprete presente, él trata de que empaticen con los usuarios haitianos, haciéndoles ponerse en la situación de enfrentarse a un juicio en el extranjero en un tribunal en el que desconocen la lengua. En este contexto, nos parece importante notar el tipo de argumentos a los que debe recurrir el juez, cuando existen normativas a nivel nacional e internacional que resguardan el derecho a contar con un intérprete cuando los involucrados no hablan la lengua del tribunal.

1.6. Reporte de actividades y retroalimentación

En la gestión de los ASBC, los informes de las actividades realizadas y la retroalimentación del trabajo de estas personas pueden operar como dos acciones concretas que permiten regular a la figura, en la medida en que se consignan las tareas que ejecutan, las que luego pueden ser evaluadas y mejoradas, de acuerdo con lo que emerge de la retroalimentación.

En relación con la forma de reportar las actividades que realizan los ASBC en los centros, hemos observado que esta práctica es común en la mayoría de los ASBC entrevistados, a través de la entrega de informes o de reuniones periódicas con su jefatura. En algunos casos, la elaboración de un informe es obligatoria para el pago de la remuneración.

En cuanto a la retroalimentación, entenderemos que esta acción corresponde, tanto a las formas oficiales de evaluación de desempeño de las que dispone una institución, así como a aquellos espacios informales (por ejemplo, después de una sesión mediada por un ASBC) en los que los proveedores de servicio evalúan la actividad de los ASBC. Hemos considerado este tipo de retroalimentación en nuestro análisis, ya que los mismos participantes estiman que esto constituye un *feedback*.

En relación con la retroalimentación informal, es más probable que esta evalúe una actividad concreta de interpretación, mientras que con la evaluación de desempeño, se miden todas aquellas funciones que cumple el ASBC en el establecimiento.

Ámbito sanitario

Para esta área, se ha detectado que el reporte de actividades se realiza a través de la elaboración de informes semanales o mensuales. En dos situaciones, se identificaron reuniones directas entre los ASBC y los encargados de centro. Los informes contienen un detalle de las acciones ejecutadas en el centro, así como la atención prestada a los distintos usuarios. En el caso de Roberto, por ejemplo, sus informes incluyen el número de identificación de la persona, su nombre y el profesional con el que se atendió. Para este ASBC, la entrega de los informes es el producto que se le solicita para recibir su salario.

En cuanto a la retroalimentación, existen diversas maneras de llevarla a cabo. Por ejemplo, los ASBC y los encargados de centros indicaron que se hacían evaluaciones de desempeño formales a los ASBC, tal como las que reciben otros funcionarios públicos. Por ende, los indicadores con los que se los evalúan son generales para los trabajadores del establecimiento.

Una situación distinta es la de Lucien, ASBC de la Región de Valparaíso, quien precisó que se le hace una evaluación de desempeño especial para su puesto, en la que se miden indicadores relacionados con su presencia en el hospital, disponibilidad para la atención y la satisfacción del usuario. El caso de Lucien es el único que hemos identificado con estas características. Las particularidades de la situación de Lucien se suman al proceso

de selección por el que tuvo que pasar para formar parte del cargo, en el que incluso fue evaluado por un ASBC de otro establecimiento sanitario.

En cuanto a las proveedoras de servicio, ellas señalaron que no suelen retroalimentar a los ASBC y que tampoco les han pedido que evalúen el trabajo de estas personas. Sin embargo, la enfermera de la Región de O'Higgins comentó que cuando llegó el ASBC al hospital, solía hacerle comentarios al final de la sesión, en relación con la calidad de la interpretación. En estas situaciones le indicaba, por ejemplo, si habían existido problemas en la comprensión de lo interpretado.

La retroalimentación de la enfermera se refiere más que nada a la competencia en español del ASBC y la búsqueda por la que se genere una interpretación exacta y comprensible. En este contexto, independiente de la calidad de la interpretación, se puede abogar por la necesidad de que los ASBC tengan una formación en la que cuenten con los recursos para poder comprender e interpretar en las dos lenguas de trabajo.

Ámbito educativo

A partir de lo que han expuesto los ASBC, la forma de reportar las actividades se puede llevar a cabo mediante informes sobre las labores realizadas y, en otras instancias, con reuniones periódicas con la jefatura a cargo de esta figura.

Por ejemplo, de acuerdo con lo que nos comenta un ASBC en específico, Alexis, él se encarga de pedir a todos los ASBC de la comuna un informe con las actividades ejecutadas semanalmente, las que luego triangula con los jefes de cada uno de los ASBC de los diversos establecimientos. Tras este procedimiento, elabora un informe que resume las actividades ejecutadas en el periodo.

En otros centros educativos, los ASBC señalaron que recibían una evaluación de desempeño general, similar a la que se les hace a otros funcionarios públicos. Sin embargo, no siempre los ASBC deben realizar este proceso. En la escuela de Lucas, no se considera necesario entregar una retroalimentación a los ASBC, sino que solo cumplen con un proceso de autoevaluación.

Algunos ASBC perciben como problemática la falta de retroalimentación por parte de sus jefaturas, ya que no tienen formas de mejorar en su labor. En su entrevista, Alexis es enfático en recalcar su molestia frente a la falta de *feedback* para sus informes, ya que estos también incluían propuestas para mejorar el servicio de los ASBC. La molestia de

Alexis se detecta en otras personas, quienes han participado de instancias de formación en traducción e interpretación. Estas personas han mencionado que, habitualmente, se les pide redactar informes de su actividad, lo que se usa como un medio para conseguir fondos para el establecimiento educativo. Para estos ASBC, el hecho de no recibir comentarios por sus informes deriva en una sensación de despreocupación desde la institución hacia ellos. La percepción de desprotección laboral a la que se enfrentan los ASBC es un tema que se repite en nuestra investigación y que analizaremos, en detalle, en la segunda parte del capítulo.

Ámbito judicial

En esta área, es más común la elaboración de un informe que consigne las actividades llevadas a cabo, en particular en la DPP y en el Poder Judicial, ya que las personas deben entregar esta información para recibir su remuneración. De acuerdo con lo que relata un ASBC de la DPP, el informe consiste en una descripción fidedigna del trabajo realizado en la audiencia o sesión mediada por ASBC. En cuanto al Poder Judicial, según Jacques, este informe se solicita a aquellas personas que trabajan como peritos traductores e intérpretes.

En lo que respecta al ASBC que trabaja a través de videollamada, él debe entregar un documento en el que se consigne la institución para la que se hizo la interpretación, así como la duración de la llamada.

Al analizar las prácticas de retroalimentación, se observa que esta es escasa y poco sistemática, exceptuando al ASBC que trabaja por videollamada. Este participante comenta que recibe una evaluación de desempeño sobre la calidad de su trabajo, pero que se basa en aspectos paralingüísticos (por ejemplo, su postura en la videollamada) y pragmáticos (por ejemplo, la gestión de los turnos de palabra).

Al contrario, los ASBC de la DPP y de la Fiscalía no reciben retroalimentación. Sin embargo, consideramos que sería relevante que estos profesionales pudieran recibir algún tipo de evaluación de desempeño para poder mejorar en el ejercicio de su labor.

En relación con otras formas de *feedback* informales, un ASBC comentó que, en ciertas oportunidades, recibe comentarios de los interlocutores primarios con respecto a su interpretación. De esta manera, él puede saber si se alcanzó el objetivo de la comunicación efectiva, ya que los mismos intervinientes le señalan si se entendió lo interpretado.

Las dimensiones analizadas con respecto a la gestión de los ASBC vuelven a apuntar hacia la emergencia de una política *bottom-up*, con la que se distinguen diferentes formas de incorporar y trabajar con esta figura. Este surgimiento *bottom-up* contrasta con la falta de orientaciones explícitas y emanadas desde el nivel central para gestionar la figura del ASBC.

El único requisito obligatorio en todos los ámbitos es contar con competencias en español y criollo haitiano. En el caso del criollo haitiano, la competencia en este idioma se acredita por la nacionalidad en la mayoría de los casos y, para el español, son quienes realizan la entrevista laboral los que determinan el nivel del postulante en esta lengua. En ninguna de las instancias estudiadas se detectó la aplicación de una prueba de conocimientos específica o la solicitud de certificación que avale la competencia. Este aspecto es crítico si consideramos que algunos informantes, tras algunas situaciones comunicativas mediadas, percibieron que el nivel del español de los ASBC no era suficiente para las tareas que debían cumplir.

En lo que respecta al surgimiento local de la figura del ASBC, uno de los aspectos en los que más se evidencia la inexistencia de una regulación es en la variedad de requisitos mínimos para ocupar el puesto de ASBC en los distintos centros y ámbitos. Así, el nivel de formación es un requisito para contratar a los ASBC (escolar completa, técnico-profesional, profesional), aunque en ninguno de los casos analizados es obligatoria la formación superior en traducción e interpretación. Además, se valoran los estudios universitarios en las áreas en las que trabajará el ASBC, aunque tampoco es obligatorio contar con ellos.

Como vemos, en la práctica, la formación especializada del ASBC no siempre es relevante para su contratación. Las excepciones son los casos en que las personas deben realizar otras funciones asociadas al ámbito, por ejemplo, atender a pacientes haitianos, lo que requiere de una persona con un título de médico o, alfabetizar a los estudiantes, para lo que se busca a un pedagogo. Este tipo de requerimientos son levantados por los encargados de centros y surgen por su percepción sobre la labor que esperan que cumplan los ASBC en los centros.

En el ámbito judicial, la falta de requisitos mínimos de formación para optar a un puesto de ASBC es un aspecto más crítico desde la perspectiva de los jueces, quienes creen que es necesario que quienes se desempeñen como intérpretes cuenten con una acreditación que avale la calidad de la traducción o de la interpretación.

A diferencia de las áreas de salud y de educación, que no cuentan con ningún tipo de regulación referida a los ASBC, en el ámbito judicial se han planteado, de forma incipiente, algunos requerimientos para que las personas puedan interpretar en los tribunales. Estas exigencias se presentan, en particular, en el Poder Judicial para la contratación de peritos en traducción e interpretación y en la licitación de la CAPJ. Los requisitos incluyen contar con experiencia previa acreditable en el área de la traducción y de la interpretación y se valora, de forma positiva, que las personas posean un título profesional en el área.

Cabe señalar que aunque puedan existir procesos de acreditación de experiencia y de formación para quienes actúan como intérpretes en el Poder Judicial, no existen certezas de que se recurrirá a ellos en todas las circunstancias, puesto que todavía queda a discreción del juez y de los intervinientes del caso si se recurre o no a dichos servicios de interpretación. Esta situación no es exclusiva para los ASBC haitianos, sino que se evidencia en otros estudios, como el de Espinoza (2020, p. 33) sobre intérpretes judiciales en Chile. La investigadora muestra que, en la práctica, no siempre se recurre a los intérpretes que están en la lista de peritos aceptados por el Poder Judicial, sino que, en ciertas circunstancias, podría ocurrir que se recurra a agentes espontáneos, como familiares o amigos. Ni en el trabajo de Espinoza ni en nuestra indagación hemos detectado más información que esclarezca si este tipo de recurso se aplica solo al Poder Judicial. Investigaciones futuras deberán analizar, de forma empírica, de qué manera operan los servicios de interpretación en el ámbito judicial, considerando la heterogeneidad de formas de incorporar este servicio, a través de distintas instituciones y perfiles de personas que intermedian la comunicación.

A pesar de lo anterior, los dos jueces entrevistados para este estudio manifestaron que era necesario poder contar con ASBC acreditados y con conocimientos sobre el ámbito judicial, de manera que puedan tener un mejor desempeño. Por otro lado, a partir de lo observado en las entrevistas, sería relevante el trabajo con ASBC que tengan un código deontológico establecido, de manera que se puedan evitar las orientaciones sobre la necesidad de transparencia. Esto incluso podría aumentar la confianza que tiene el juez sobre la interpretación que realizan los ASBC con los que trabaja.

Con respecto a la formación y acreditación, aunque no se han hecho públicos casos críticos en los que un usuario se haya visto perjudicado por una interpretación deficiente, es importante tomar en cuenta la formación (de corta o de larga duración) como una

manera de acreditar las competencias con las que trabajan los ASBC en los servicios públicos. De esta manera, podrían evitarse malentendidos u otros problemas que afecten la calidad de la interpretación y, por ende, el servicio entregado a los usuarios haitianos. En un sentido más amplio, la acreditación y la formación son dos maneras de regular la figura del ASBC que trabaja en cada ámbito.

Otra dimensión que ha sido relevante en el análisis es la falta de orientaciones desde los niveles locales para el trabajo con el ASBC y con la población haitiana en general. Muy probablemente, esta falta de orientación sea parte también de la escasez de directrices emanadas desde los niveles centrales, puesto que se incorpora a los ASBC para responder a una necesidad emergente, sin un proceso en el que se establezcan líneas de trabajo o funciones específicas.

La debilidad en la gestión de esta figura a nivel central trae consigo una falta de regulación en la jornada laboral y en la vinculación contractual de los ASBC con los centros. En particular, en los ámbitos sanitario y educativo, se observa que los ASBC trabajan en jornadas completas de 44 o 45 horas, pero con un contrato por prestación de servicios, que se basa en la emisión de boletas de honorarios. Esto significa para los ASBC desprotección laboral, en términos de derechos mínimos relacionados con su seguro de cesantía y periodos de vacaciones. Insistimos en que este tipo de desprotección puede deberse a la falta de lineamientos por parte de los ministerios para la creación de cargos específicos dirigidos a los ASBC, lo que además implica que sea cada centro en particular el que deba asignar fondos para pagar a esta nueva figura.

Por otro lado, aunque desde el nivel central no se han pronunciado con respecto a la creación de un puesto específico para el ASBC, la necesidad de esta figura en los centros se ha hecho evidente con aquellas personas que se encuentran trabajando en los establecimientos con una jornada completa. En todos los casos en los que las personas tienen esta jornada, identificamos un exceso e indeterminación de funciones que muestran que, en la práctica, el ASBC asume una labor significativa para la atención y la vinculación con las personas haitianas.

En el nivel local, la gestión débil a la que se enfrentan los ASBC se puede observar en los mecanismos de retroalimentación con los que cuentan. Ya indicamos que, en la mayoría de los casos estudiados, los ASBC deben redactar informes o dirigir reuniones en las que expliquen las acciones realizadas en el centro. Con todo, son escasas las instancias de retroalimentación que tienen estas personas para poder mejorar en su trabajo. Esta

situación es más crítica si tenemos en consideración que los ASBC no tienen formación o experiencia en labores similares, motivo por el que sería pertinente poder contar con algún tipo de evaluación para progresar en su desempeño laboral.

A su vez, la falta de lineamientos y orientaciones para el trabajo del ASBC se puede vincular con la escasez de protocolos para la atención de las personas haitianas y para el acceso a los servicios del ASBC. En general, observamos que en las áreas de salud y de justicia, son los mismos funcionarios quienes determinan si los usuarios necesitarán la asistencia de un ASBC. Así, a través de la percepción sobre la competencia del español y sobre la posibilidad de alcanzar una comunicación efectiva, los proveedores de servicio pueden permitir o privar a una persona de la presencia de un ASBC. Para Hale (2007a, p. 99), en el ámbito judicial este tipo de decisiones puede estar determinada por la diferencia de poder entre los profesionales y los usuarios. Según lo que señala la autora, la asimetría podría incluso manifestarse en la percepción del juez, al creer que puede determinar el nivel de competencias que tiene el usuario en las lenguas que habla.

Desde nuestra perspectiva, además de la asimetría de poder entre los profesionales del servicio y los usuarios haitianos, este tipo de situaciones se genera por la falta de protocolos para la atención de los usuarios haitianos. De esta manera, los profesionales tienen la libertad de decidir si gestionar el servicio del ASBC y de evaluar ellos mismos las competencias lingüísticas de sus usuarios, así como determinar la dificultad de la situación comunicativa.

En aquellos casos en los que el profesional del servicio decide solicitar al ASBC, no hemos detectado que se tome en cuenta la voluntad del usuario haitiano, en el sentido de manifestar si quiere o no contar con la asistencia del ASBC.

De esta manera, aunque en varios casos se haya contratado a los ASBC para proteger ciertos derechos básicos o para resolver las necesidades comunicativas, la falta de una directriz clara y explícita con respecto a la atención a los usuarios haitianos implica que estas personas no siempre puedan contar con esta asistencia. Por lo demás, pueden existir factores adicionales que influyen en prescindir del ASBC, como por ejemplo, los trámites que deben ejecutarse para solicitar el servicio o el tiempo que podría demorar una sesión mediada por ASBC.

Por otro lado, hemos detectado que existe una percepción de que la figura del ASBC es transitoria y depende de la cantidad de usuarios que contactan en el centro, así como de su aprendizaje del español, tal como se evidencia en el ámbito sanitario y en algunas

situaciones del ámbito judicial. Esta percepción tiene dos ideas de base: la primera es la de que los haitianos, con el tiempo, tendrán una competencia elevada del español, lo que hará que el trabajo del ASBC sea prescindible. La segunda es la apreciación de que los haitianos no consultan el centro con tanta frecuencia, lo que podría deberse a su emigración de Chile.

Desde aquí, nos parece que se evidencia la oposición entre aprendizaje de lenguas y los servicios de traducción e interpretación, discutida por Pym (2013), quien considera que ambas son complementarias para abordar la diversidad lingüística. Por ende, no se trata de que los haitianos aprendan español para que se elimine el puesto de ASBC, ya que los servicios de traducción e interpretación podrían seguir requiriéndose en el tiempo por haitianos que hayan migrado de manera más reciente. Asimismo, en línea con Meylaerts (2018), la traducción y la interpretación pueden ser necesarias incluso para aquellos migrantes que ya lleven bastante tiempo en el país, puesto que sus competencias lingüísticas pueden debilitarse en determinadas situaciones, como las de urgencia.

Por otro lado, aunque sea menor la cantidad de haitianos que acuden a los servicios públicos, esto no significa que la presencia de los ASBC sea innecesaria, ya que las personas que contactan con el establecimiento seguirán requiriendo de traducción e interpretación para poder comunicarse. Con esta perspectiva, se puede entrever que las ideologías tras la política de los ASBC tiene un sentido instrumental, en la medida en que resuelve un problema crítico: existen muchos usuarios haitianos con los que no se puede establecer una comunicación efectiva en el centro. Sin embargo, el problema crítico desaparece virtualmente cuando estos usuarios no representan una cantidad muy elevada. Esta idea podría permitirnos comprender por qué no se han desarrollado iniciativas similares de ASBC para otros colectivos migrantes, como el árabe o el chino, que tienen una presencia menor en Chile.

Con lo señalado en este apartado sobre la regulación de la figura del ASBC, en las siguientes secciones del capítulo estudiaremos con más detalle el desempeño del ASBC en un contexto en el que la gestión es bastante débil y es la acción concreta de los ASBC la que va determinando su caracterización en los distintos centros para los que trabaja.

2. El desempeño de los ASBC en los centros

En esta sección, se analiza la práctica de los ASBC en los centros, es decir, se enfoca en las características que adquiere la figura en los ámbitos de educación, salud y justicia y

cómo esta iniciativa es percibida por los distintos agentes implicados (los ASBC, los proveedores de servicio y los encargados de centros).

El apartado se divide en subsecciones que consideran: (1) el perfil de los ASBC; (2) la denominación que reciben en los centros, (3) las funciones que cumplen. En lo que respecta a los apartados 1 y 2, también se ofrece una triangulación general de los datos de las entrevistas, de manera que se pueda tener una visión integral de las características y las acciones que realizan los ASBC en los centros.

2.1.El perfil de los ASBC

A partir de nuestros datos, hemos detectado algunas tendencias en los perfiles que tienen los ASBC en los distintos centros. En estos casos, no existen diferencias importantes entre los tres ámbitos. Presentamos el perfil a continuación:

- ASBC que nacieron y se criaron en Haití y que migraron a Chile en su etapa adolescente o adulta. Estas personas son bilingües en criollo haitiano (lengua materna) y francés, ya que formaron parte del sistema educativo haitiano y, por ende, aprendieron las dos lenguas. Además, algunos de ellos aprendieron el español en la escuela, pero la mayoría lo hicieron en otros países, como en Chile en caso de haber migrado directamente a este país desde Haití, o en República Dominicana o Cuba, en caso de haber cursado estudio en estos lugares.
- ASBC nacidos en República Dominicana y que tienen un padre o madre de origen haitiano. Son personas bilingües en español y criollo haitiano.
- ASBC nacidos y criados en Chile que, por distintos motivos, han aprendido el criollo haitiano. En nuestras entrevistas es el caso de Paula, quien trabajó en Haití durante más de un año.

Además, en documentos institucionales, hemos detectado dos casos más: un hombre que, voluntariamente, aprendió el criollo haitiano y ha sido contratado para desempeñarse en Centros de Salud Familiar (Municipalidad de San Antonio, 2019). Además, se identificó a una mujer que aprendió el criollo haitiano por estar casada con una persona de nacionalidad haitiana. Está contratada en un hospital de la Región de Coquimbo (Hospital Provincial de Ovalle, 2020),

En ninguno de los tres casos señalados tenemos conocimiento sobre el nivel de criollo haitiano de las personas.

Los ASBC trabajan para los tres ámbitos descritos para la superación de barreras comunicativas, aunque no se restringen a ellos, pudiendo tener experiencia también en

municipios, centros de protección de menores de SENAME, casas de acogida para mujeres víctimas de violencia intrafamiliar y centros religiosos, como las iglesias evangélicas.

Como describíamos arriba, ninguno de los ASBC tiene estudios de educación superior en traducción e interpretación, pero la mayoría de ellos cuenta con estudios del nivel terciario en disciplinas diversas: ingeniería, pedagogía, antropología, sociología, trabajo social, medicina, turismo, técnico en enfermería y técnico en administración.

2.2.La denominación de los ASBC

Como hemos descrito en nuestra investigación, los ASBC adoptan distintos nombres dependiendo del centro y del ámbito en el que se encuentren. Algunas de estas denominaciones son fluctuantes incluso dentro de un mismo entrevistado, es decir, una misma persona se refiere al ASBC con varias etiquetas. En ciertos casos, podría existir una tendencia a que las denominaciones distintas impliquen funciones distintas.

Presentamos, de manera resumida, todas las denominaciones identificadas por ámbito en la tabla:

Tabla 16. Denominaciones que reciben los ASBC por ámbito.

Ámbito	Sanitario	Educativo	Judicial
Denominación			
Facilitador	X	X	
Facilitador intercultural	X	X	
Facilitador lingüístico	X	X	
Facilitador cultural			X
Facilitador de piso	X		
Facilitador lingüístico profesor		X	
Mediador intercultural	X		
Mediador sociocultural		X	
Médico facilitador	X		
Médico haitiano	X		
Profesor haitiano		X	
Traductor	X		X
Intérprete	X		X
Intérprete traductor			X
Perito			X
Perito traductor			X

Fuente: elaboración propia.

La diferenciación más consistente que hemos identificado en relación con la denominación se observa en el ámbito educativo con la diferencia entre facilitador lingüístico y facilitador intercultural. En el primer caso, el ASBC se enfoca en sus funciones de comunicación y superación de barreras comunicativas, mientras que el segundo incluye estas funciones, pero también incorpora las de intervenciones culturales. Abordaremos este tema con más precisión en el apartado sobre roles que adoptan los ASBC.

2.3.Las funciones que realizan

En los resultados de la investigación presentamos una serie de funciones identificadas en los lugares de trabajo de los ASBC. En este apartado, presentamos una síntesis de todas

aquellas detectadas por más de un informante, comparando lo que indicaron los agentes implicados. Además, todas las funciones se analizan por ámbito (sanitario, educativo y judicial). Posteriormente, se realiza una comparación entre las funciones de los tres ámbitos.

2.3.1. Funciones comunes a todos los ámbitos

2.3.1.1. Interpretar

La función de interpretar es transversal a todos los ámbitos estudiados y es una de las funciones originales que se establecieron al momento de contratar a los ASBC. El traspaso oral del mensaje se produce, en todos los casos, del criollo haitiano al español y viceversa.

Analizaremos las características de la interpretación en cada área, a partir de los componentes de la situación comunicativa, de acuerdo con Abril Martí (2006): los participantes, el formato, la configuración contextual, objetivo de la situación comunicativa y la relación entre los participantes. El componente de tipo de texto de la situación comunicativa no será analizado, ya que no contamos con datos empíricos de cada situación comunicativa como para identificar las características del mensaje (por ejemplo, si abunda el uso de tecnolectos).

En el ámbito sanitario, hemos identificado las siguientes características:

- Los participantes: los interlocutores primarios detectados en nuestros datos son profesionales de la salud, como médicos, enfermeros, obstetras y los usuarios haitianos que acuden al centro, para los que no hemos detectado un perfil específico. Sin embargo, en algunos casos se focaliza la atención en ciertos usuarios. Por ejemplo, en un hospital de la Región de Coquimbo, el director indicó que, en principio, el ASBC fue contratado para que asistiera en la comunicación de mujeres embarazadas. Posteriormente, esta atención se expandió a otros usuarios haitianos hospitalizados o con consultas ambulatorias. Por su parte, Paula, ASBC de un hospital de niños, comenta que realiza las interpretaciones para las familias (padres y madres) de los niños hospitalizados.

El tercer interlocutor corresponde al ASBC que trabaja en el centro y que se encarga de interpretar en todos los casos en los que se lo necesite.

- El formato: se realizan entrevistas dialógicas privadas, propias de la consulta médica, con una modalidad de interpretación de enlace. Un ejemplo de la modalidad se observa en la siguiente cita:

[...] el paciente llegaba al hospital, él acompañaba al paciente y, mientras el médico chileno le decía “ya por qué viene”, él actuaba de intérprete, le preguntaba “por qué tu vienes”, le decía “mira viene dice que le duele acá”, no sé, “dice que un perro lo mordió, no sé qué” [...] (Arturo, ámbito sanitario, Región Metropolitana).

Uno de los ASBC indica que, en determinadas situaciones ha interpretado telefónicamente, cuando los proveedores de servicio hacen visitas domiciliarias a los pacientes. En este contexto, los interlocutores primarios están en el mismo lugar, es decir, el hogar del usuario haitiano y el ASBC interpreta a través del teléfono. En caso de urgencia, si el ASBC no está en el centro, también puede interpretar a través de una llamada telefónica.

- La configuración contextual: la interpretación ocurre, la gran parte del tiempo, en centros sanitarios públicos, en concreto, hospitales y Cesfam.

No hemos detectado que un ASBC se dedique exclusivamente a una sección determinada del centro de salud, sino que la misma persona interpreta para todo el establecimiento, aunque Sebastián indicó que, en principio, el ASBC interpretaba más que nada para el área de maternidad.

Cabe destacar que este mismo hospital decidió, voluntariamente, compartir los servicios del ASBC con otras instituciones públicas del sector que no cuentan con esta figura. Así, durante su jornada laboral, el ASBC puede interpretar para el municipio o para centros del Servicio Nacional de Menores. Con la información que nos entrega el encargado del hospital, comprendemos que este centro sanitario tiene un rol importante dentro de la comunidad, ya que se emplaza en una zona retirada de la Región de Coquimbo. De ahí que exista la opción de que otros organismos puedan recurrir al establecimiento para solicitar los servicios del ASBC.

- El objetivo: en el contexto médico, el objetivo suele ser que los interlocutores primarios entreguen y soliciten información para resolver algún problema de salud que aqueja a los usuarios, o bien para la atención durante y después del embarazo.

Con estos objetivos en mente, los participantes informan que el propósito principal de la situación comunicativa mediada por ASBC es alcanzar una comunicación efectiva. Por ejemplo, Roberto comenta que su función principal es “mediar entre el profesional y el usuario ¿ya? Es decir, traducirle todo lo que diga el profesional y viceversa, para que así haya una comunicación efectiva” (Roberto, ámbito sanitario).

Una derivación del objetivo de la comunicación efectiva es el de que los usuarios haitianos comprendan las indicaciones y tratamientos médicos: “[...] su foco principal era, primero, la relación con las mujeres embarazadas, porque tenía que haber las indicaciones médicas para saber, que se entendiera la consulta médica, [que] fuera efectiva también y las indicaciones del tratamiento” (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

Para Sebastián, este objetivo se logra, puesto que, según su propia evidencia, los costos de las consultas y de tratamientos inefectivos disminuyeron debido a las mejoras en la comunicación mediada por el ASBC:

[...] yo tengo que hacer gestión y eso a mí también me ayudó a disminuir costos en policonsulta o en tratamientos inefectivos que no se los tomaban, o sea yo tengo que hacer que rindan y, dentro de la población haitiana, con buena comunicación los tratamientos eran más efectivos (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

- La relación entre los participantes: considerando el ámbito médico, se infiere que la relación entre los participantes es asimétrica, en la medida en que los profesionales de la salud cuentan con el conocimiento que requiere el paciente.

En cuanto a la relación entre el ASBC y los interlocutores primarios, en muchos casos observamos un vínculo del ASBC con el usuario haitiano, en tanto coterráneos, lo que puede generar mayor cercanía entre ellos. Analizaremos esta relación con profundidad en el apartado sobre autopercepción de los ASBC. En la situación de Paula, que trabaja en un hospital cerrado de niños, su relación con las familias haitianas también resulta más cercana, puesto que debe interpretar para los mismos usuarios durante todo el proceso de hospitalización, que puede durar años.

En el ámbito educativo, hemos detectado las siguientes características de la interpretación:

- Los participantes: los interlocutores primarios son el profesional o funcionario del área de educación y las familias haitianas. Los profesionales pueden ser profesores, educadores de párvulo, psicólogos y trabajadores sociales, mientras que los funcionarios pueden ser personal administrativo, como las personas que están en secretaría. Las familias haitianas incluyen a las madres, padres y apoderados a cargo de los estudiantes y, en casos puntuales, a los estudiantes haitianos.

El tercer interlocutor es el ASBC que se encuentra fijo en la escuela y que interpreta en todas las situaciones en las que se lo requiere.

- El formato: se han detectado tres instancias en las que el ASBC desempeña funciones de interpretación, con una modalidad de enlace. La primera es la entrevista personal entre un padre o apoderado y un profesional de la educación, en la que se discuten temas relacionados el niño. Esta situación se puede observar en la cita:

[...] por ejemplo, me dice el profesor: [discurso referido>] Necesito que usted le diga a tal papá que su hijo se portó mal [<discurso referido]. Y yo, tal cual como me dijo el profesor, yo le repito: [discurso referido>] Mire, papá, dijo la profesora que tu hijo hizo esto, esto, esto y esto [<discurso referido]. (Eliana, ámbito educativo).

La segunda es la entrevista personal entre un estudiante y un profesional de la educación, aunque este tipo de situaciones aparece pocas veces en nuestra investigación.

La tercera instancia en la que interpreta el ASBC es en las reuniones de padres y apoderados, las que ocurren fuera de la jornada escolar. En ellas, el ASBC interpreta para un grupo de familias haitianas, que asisten a la reunión en conjunto con padres de otras nacionalidades. En estas situaciones, hay uno o más profesionales de la educación entregando información para los padres y apoderados. La jefa de UTP lo ilustra del siguiente modo:

[...] entonces, por ejemplo, a mí me ha tocado participar en reuniones de apoderados donde la profesora comienza la reunión, habla, da información, a mí como jefa de UTP también me piden que intervenga, uno da información y en este caso [el ASBC] también refuerza la misma información, pero la refuerza para los apoderados digamos en creole (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

- La configuración contextual: en la gran mayoría de los casos, las situaciones mediadas por ASBC ocurren dentro de la escuela, aunque se han observado situaciones en las que los ASBC realizan visitas domiciliarias con otros profesionales de la educación, como psicólogos o trabajadores sociales, para interpretar.

Entendemos que, en el contexto específico que hemos citado, el ASBC acude para realizar funciones de interpretación en la visita domiciliaria. Sin embargo, se han detectado otras instancias en las que el ASBC también realiza estas visitas en las que cumple otras funciones distintas a las de interpretar.

Por otro lado, el emplazamiento de la escuela es significativo en estos contextos, ya que el perfil demográfico de las comunas en las que se ubican se caracterizan por contar con una gran cantidad de comunidades haitianas:

El colegio está ubicado en un contexto social muy vulnerable, entonces y como es municipal y los haitianos viven en comunidades grandes y el sector les daba para vivir con familias numerosas, primos, hermanos, hasta amigos, amigos de amigos, las matrículas del colegio comenzaron a ascender (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Además, siguiendo a Agger-Gupta (2001) y, en relación con lo que han comentado nuestros informantes, existen escuelas que tienden a recibir a más usuarios haitianos que otras, dadas las iniciativas que se han gestionado en favor de los migrantes y que podrían haber generado una percepción positiva en los usuarios como para acudir hacia los mismos establecimientos. Es lo que comentaba la educadora de párvulos, cuando señalaba que el Sello migrante de la comuna en la que se emplaza la escuela influyó en el aumento de estas familias en el establecimiento.

- El objetivo: en todos los formatos de situaciones comunicativas descritos el objetivo central es entregar información a las familias con respecto a las escuelas o a las trayectorias educativas de los estudiantes. Además, se identifican algunas situaciones en las que se realizan entrevistas personales con los padres para comunicarles normas propias del contexto chileno o de la escuela (por ejemplo, las consecuencias del castigo físico según la normativa chilena, o la necesidad de que los padres cumplan con ciertos horarios).

En todos estos contextos, se observa que el objetivo del ASBC es la superación de las barreras comunicativas que emergen con las familias haitianas que no hablan el español. Henry habla de la barrera del idioma como el problema que él debe solucionar como ASBC: “cuando me contrataron me dijeron que tienen un problema que están buscando soluciones. El problema era la barrera de idioma de la familia haitiana, porque el porcentaje de estudiantes haitianos que tenemos en este colegio era bastante” (Henry, ámbito educativo).

Por consiguiente, de manera similar al ámbito sanitario, para la entrega y solicitud de información se requiere de una comunicación efectiva, en la que se superen las barreras comunicativas.

- La relación entre los participantes: el vínculo entre los profesionales y los usuarios haitianos suele ser asimétrico, en particular, por las diferencias culturales que se presentan entre ambos interlocutores. Así, las familias y los estudiantes haitianos deben adecuarse a un sistema educativo que desconocen y en el que hay normas que no necesariamente existen en su cultura de origen. Además, muchas veces, las costumbres y cultura haitianas son recriminadas por los miembros de la

sociedad de acogida. Por consiguiente, los profesionales de la educación son los que detentan este conocimiento, que deben explicar a las personas haitianas, a través del ASBC.

En los casos estudiados, la relación entre los usuarios haitianos y el ASBC también es de cercanía, puesto que existe una identificación como coterráneos. Esta cercanía puede generar algunos dilemas éticos, sobre todo, en diferencias culturales críticas que el ASBC comprende, pero frente a las que debe imponer la visión de la escuela. Nos centraremos en este aspecto en el apartado sobre autopercepción.

En el ámbito judicial, la situación comunicativa cuenta con las siguientes características:

- Los participantes: en las áreas que hemos estudiado, los interlocutores primarios de la situación comunicativa son uno o más profesionales de la justicia, dentro de los que se incluyen abogados, jueces, fiscales, defensores públicos y funcionarios administrativos. Por la parte de los usuarios haitianos, estos son personas que víctimas o testigos de un caso, o bien imputados.

El tercer interlocutor es el ASBC que, habitualmente, está contratado para interpretar solo en sesiones concretas.

- El formato: hemos identificado que las situaciones comunicativas mediadas por ASBC corresponden a audiencias, juicios y entrevistas individuales con algún profesional de la justicia antes de una audiencia en el tribunal. Además, en algunos centros, como la Fiscalía o el Poder Judicial. En todos los casos estudiados, la modalidad de interpretación es de enlace.

Algunos informantes comentan que la interpretación se realiza mediante videollamada. En ella, los interlocutores primarios se encuentran en un mismo lugar, en una audiencia o una entrevista, mientras que el ASBC realiza su labor en las oficinas de la empresa con la que se terceriza el servicio.

En la Fiscalía, también se ha señalado que puede existir interpretación telefónica, en la que el proveedor de servicio y el ASBC están en un mismo lugar y contactan al usuario haitiano. Con la interpretación telefónica, las situaciones comunicativas se basan en la notificación de usuarios sobre algún procedimiento judicial, o bien la citación para ir a declarar.

- La configuración contextual: todas las situaciones comunicativas mediadas por ASBC ocurren dentro de las dependencias de algún centro asociado a la justicia,

ya sea el tribunal, la Fiscalía o la DPP. Pueden existir situaciones en las que uno de los participantes, el ASBC o el usuario haitiano, estén en otras dependencias, frente a lo que se recurre a la interpretación por videollamada o telefónica.

En algunos centros, se asocia la alta cantidad de usuarios haitianos con la localización del establecimiento. Por ejemplo, se ha señalado que la Región de Valparaíso cuenta con una gran cantidad de población haitiana, dada la necesidad de trabajadores agrícolas en ese sector. Algo similar se indica para la Región de O'Higgins, con el desarrollo de actividades económicas de la agricultura (como la extracción de palta o aguacate), en las que se suele contratar a gente de esta nacionalidad. Por ende, es lógico que en estas zonas exista una mayor cantidad de causas en las que pueden estar involucrados haitianos.

- El objetivo: en nuestra investigación no contamos con datos empíricos que nos permitan analizar exactamente cuáles son los objetivos manifiestos de la situación comunicativa mediada por ASBC. Con todo, podríamos identificar que el objetivo principal es obtener o entregar información, como ocurre en la notificación de procedimientos, la citación para ir a declarar o las entrevistas personales que mantienen los defensores públicos con los imputados antes de entrar a una audiencia. Se entiende que los problemas de comunicación y la superación de barreras comunicativas son relevantes para el desarrollo de un procedimiento judicial:

Ellos tienen una dificultad bastante importante para comunicarse en idioma castellano. Los abogados hacen de primera línea de interpretación o de comunicación si se quiere, pero muchas veces eso no es suficiente, porque ellos deben comunicarse directamente con el tribunal, [...] cuando son ellos, los ciudadanos haitianos quienes tienen que presentarse y comparecer para declarar es donde se produce la mayor dificultad, porque no hay intermediario en principio, entre la persona y el juez (Cristian, ámbito judicial, Región de Valparaíso).

- La relación entre los participantes: en este ámbito, la relación entre los interlocutores primarios es asimétrica, en particular, en el ámbito penal, cuando el usuario haitiano es un imputado, dada la formalidad y especificidad de los procedimientos que se realizan en este lugar.

En este ámbito, a diferencia del sanitario y el educativo, el ASBC tiene un contacto muy limitado con los usuarios y con los proveedores de servicio, puesto que se les solicita que interpreten en situaciones puntuales.

Las explicaciones culturales

Otra dimensión que nos permite describir las características de la interpretación en las instancias mediadas por ASBC se relaciona con las explicaciones culturales. De acuerdo con lo que indican los entrevistados, en todos los ámbitos los ASBC deben intervenir para entregar este tipo de información a los interlocutores primarios.

En el ámbito judicial, hemos identificado que las explicaciones culturales que ponen de ejemplo los ASBC, dentro de una sesión mediada, son las que se relacionan con creencias religiosas de los usuarios haitianos, por ejemplo, aquellas que tienen que ver con el vudú y que son desconocidas por los proveedores de servicio chilenos. Estas creencias religiosas les permiten a los profesionales del país de acogida comprender ciertas decisiones o acciones que realizan las personas (esto se ha señalado en el Capítulo VI, 2.4.b).

En el ámbito sanitario, los temas centrales sobre los que los ASBC han debido entregar explicaciones culturales se basan también en las creencias religiosas, el apego materno y percepciones sobre la salud y la enfermedad. En relación con la religión, uno de los ASBC de nuestra investigación comenta que es común que los profesionales de la salud mental de Chile asocien las prácticas y creencias en el vudú con problemas de salud mental:

[...] le entregan tal diagnóstico y él según la persona: [discurso referido] no tengo esta enfermedad, no la tengo ¿ya? Porque yo estoy súper sano, es tal persona, un conocido o un primo que me está haciendo daño [...], tengo que llamar a mi mamá que está en Haití para que ella intervenga, para que ella hace su ritual para sanarme desde acá [<discurso referido]. Entonces si uno está mirando desde los lentes chilenos: “aaah [problemas de] salud mental” (Wilbert, ámbito sanitario).

Frente a la percepción de la sociedad de acogida ante las prácticas vudú, el ASBC debe realizar intervenciones durante la sesión para poder explicar a los profesionales el contexto cultural desde el que habla el usuario, de manera que pueda ser comprendido.

En cuanto al tema del apego, mencionado por varios entrevistados, este se basa en la noción de la sociedad chilena y, en especial, del personal de salud, de que las madres haitianas no tienen apego con sus hijos, ya que se comportan de manera distinta a las madres chilenas. Ahora bien, esta diferencia cultural ha sido objeto de otras acciones por parte de los ASBC, quienes han impartido charlas para hablar del tema.

Por último, en cuanto a las nociones de salud y enfermedad, nos referimos a las distintas percepciones que puede tener una comunidad con respecto a qué es una enfermedad y cómo tratarla. Un ejemplo que nos entrega Marc es el de las formas de cuidar una quemadura. En el contexto haitiano, este tipo de lesiones se sana dejando la piel sin ningún tipo de cobertura, mientras que en el contexto chileno es lo contrario. Así, el ASBC debió explicar a cada uno de los interlocutores primarios las formas de curación

de la cultura del otro, de manera que la profesional de salud comprendiera el rechazo a la curación por parte de la usuaria y, a su vez, que la usuaria haitiana aceptara el tratamiento que le estaban dando en el hospital.

En cuanto al ámbito educativo, se ha observado que las diferencias culturales que suscitan más dificultades son las relacionadas con la crianza y el castigo físico. Este último forma parte de la educación de las familias haitianas a sus hijos, práctica que está prohibida en Chile. Al igual que con el apego, el tema ha requerido más intervenciones que las explicaciones culturales propias de la situación comunicativa y ha implicado la realización de charlas.

En todos los ámbitos, las diferencias culturales entre la sociedad de acogida y el colectivo migrante han generado consecuencias negativas para los usuarios haitianos. Uno de estos casos lo presentamos en el ámbito judicial (Capítulo VI), en el que se dictaminó una sentencia que no tenía en cuenta la dimensión de la religión, puesto que no se contó con un ASBC, lo que terminó con la institucionalización de un niño haitiano:

La señora llegó al tribunal y defendió al marido, porque dijo que él estaba poseído, tal como lo decía, por ejemplo, yo lo entendía, en que incluso lo fue a ver, lo fue a visitar. Ella es la víctima, entonces ella estaba diciendo algo que habría que tener en cuenta, ¿cachai? Nadie lo tuvo en cuenta, entonces ella termina igual ya teniendo a su guagua [bebé] en centro de SENAME [Servicio Nacional de Menores]. (Julien, ámbito judicial).

En el ámbito sanitario, los diagnósticos sobre problemas de salud mental también han sido significativos para los haitianos, ya que se conocen casos de personas que han sido internadas en hospitales psiquiátricos por haber realizado prácticas, en el espacio público, relacionadas con el vudú. Por ejemplo, el año 2019 apareció en la prensa la situación de una mujer haitiana que fue internada, puesto que “habría protagonizado desórdenes” (Opazo, 2019) en un espacio asociado al transporte público, en el norte de Chile.

Según lo que relatan los medios, la mujer, frente a un episodio de ansiedad, habría manifestado “su angustia a través de un ritual en el que solicitó ayuda a sus dioses por medio de rezos y danza” (El Mostrador, 2019). Al parecer, este comportamiento ritual habría sido interpretado como un problema de salud mental, por lo que se llevó a la persona a un hospital psiquiátrico. De acuerdo con lo que informan los medios de comunicación, la mujer no contó con la asistencia de un intérprete para comprender por qué fue llevada al hospital y separada de su hijo, un niño de solo unos meses, con el que estaba al momento de su ingreso al recinto (El Mostrador, 2019).

La internación en el hospital psiquiátrico de la mujer haitiana no es un caso aislado, sino que se observa en otros sectores. Según Navarrete (2018), de los migrantes internados en

el Hospital Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak (Región Metropolitana) en el 2018, un 40% correspondía a personas de Haití (M. Navarrete, 2018). Dentro de ellos, se ha mencionado la situación que se vivió con un haitiano, ingresado por un posible intento de suicidio. En las dependencias del hospital, se subió a un árbol, lo que implicó incluso la asistencia de carabineros, bomberos y un ASBC. Aunque podría haber sido una situación de riesgo o de crisis en el paciente, cuando este bajó del árbol comentó que “[...] practicaba la religión vudú y le había pedido a su espíritu protector un deseo. Para poder comunicarse con él, debía subir a un árbol” (M. Navarrete, 2018).

Frente a las diferencias culturales y religiosas entre la sociedad de acogida y los pacientes haitianos, el hospital psiquiátrico ha desarrollado una serie de acciones, incluyendo la incorporación de los ASBC, a quienes se les pide que “traduzcan de la manera más exacta posible, poniendo énfasis en la forma en que los pacientes dicen las cosas” (M. Navarrete, 2018).

Teniendo en cuenta este tipo de situaciones en las que el componente cultural es crítico para determinar el estado de la salud mental de un usuario haitiano, las explicaciones culturales que entregan los ASBC, así como su participación en la superación de las barreras comunicativas es significativa para la gestión de una relación intercultural.

En el ámbito educativo, las diferencias culturales basadas en la crianza y el castigo físico traen como consecuencia la interposición de una denuncia ante carabineros, con la que se investiga a las familias y, eventualmente, podría significar la institucionalización de los estudiantes. En estos contextos, más allá de las explicaciones culturales que se puedan dar en la misma situación comunicativa, tanto los ASBC como los proveedores de servicio, han debido gestionar charlas e instancias de intervención.

La importancia de las explicaciones culturales durante una sesión de interpretación en los tres ámbitos permiten que los interlocutores primarios cuenten con toda la información disponible para poder actuar. Esta toma de decisiones es más crítica, en contextos en los que se generan consecuencias de gran envergadura en la vida de las personas haitianas, como ocurre con una sentencia judicial, la institucionalización de niños o la internación de pacientes con problemas de salud mental. Por otro lado, el tipo de diferencias culturales que hemos descrito son relevantes y pueden requerir el acompañamiento de otras acciones, como charlas o formaciones, además de las explicaciones dentro de la sesión comunicativa que proporciona el ASBC.

2.3.1.2.Traducir:

El traspaso de un mensaje del español al criollo haitiano, de manera escrita, es una función que cumplen los ASBC en los tres ámbitos. Los tipos de documentos más predominantes que traducen los ASBC son los de carácter informativo.

En el ámbito sanitario, se traducen diferentes documentos con información, en formato de dípticos y trípticos, dirigidos a los usuarios haitianos en general, como por ejemplo, cómo se debe usar un medicamento. Asimismo, se identificaron traducciones al criollo haitiano con instrucciones para la toma de exámenes médicos. Durante el periodo de la pandemia del COVID-19, también se tradujo material informativo. Otros documentos están dirigidos a mujeres embarazadas y en periodo de lactancia. En general, todas las traducciones que mencionamos tienen un carácter informativo.

En el ámbito educativo, se detecta una variedad amplia de documentos traducidos al criollo haitiano por los ASBC. De ellos, los destinatarios pueden ser los padres y apoderados o los estudiantes.

En cuanto a las traducciones dirigidas para estudiantes, hemos observado que los ASBC trabajan con evaluaciones de distintas características, como los test para identificar necesidades educativas especiales o evaluaciones de diagnóstico en lectoescritura. Además, se traducen al criollo haitiano documentos y guías de trabajo en el aula, proceso que se llevó a cabo especialmente durante la pandemia del COVID-19.

Las traducciones dirigidas a los padres y apoderados constituyen documentos informativos, como comunicaciones que informan de distintas actividades o situaciones de la escuela y folletos. Además, han traducido encuestas provenientes desde los niveles centrales, para que los padres y madres las respondan. En general, estas encuestas tienen como propósito conocer las características socioeconómicas de las familias.

En un colegio, se señaló que los ASBC colaboran en la revisión de traducciones al criollo haitiano, en particular, de aquellas que han sido llevadas a cabo a través de herramientas de traducción automática, como Google Traductor. La función del ASBC es analizar si la traducción tiene un sentido en la lengua meta, lo que se acerca al concepto de postedición.

En el ámbito judicial, son pocos los entrevistados que informan de la función de traducción. En concreto, se identifica un ASBC de la Defensoría Penal Pública, quien tradujo material informativo sobre los derechos de los imputados.

En Fiscalía, la abogada señala que el ASBC debe traducir correos electrónicos dirigidos a las víctimas y los testigos para concertar una cita o para llamarlos a declarar.

En un caso, se mencionó que el ASBC debió traducir una carta del criollo haitiano al español, que constituía un medio de prueba de la inocencia de un usuario haitiano.

2.3.1.3. Atender y orientar a usuarios

La atención y orientación para los usuarios haitianos es una función que cumplen gran parte de los ASBC que se encuentran contratados con una jornada laboral completa. La particularidad de esta función es que los ASBC no interpretan ni actúan en conjunto con otro funcionario del servicio, sino que lo hacen por su cuenta. La función de atención y orientación se detecta en todos los ámbitos, pero es más predominante en las áreas de salud y de educación. En general, esta función está enfocada hacia los haitianos, pero algunos informantes han señalado que puede estar dirigida a toda la población migrante o a la población en general.

En el ámbito sanitario, la función de orientación se ha asociado, en varias de nuestras entrevistas, a la OIRS (Oficina de Información, Reclamos y Sugerencias). Los ASBC que forman parte de esta oficina pueden atender y orientar a los distintos usuarios sobre las características del centro sanitario (funcionamiento, reserva de cita, ubicación de las unidades). El formar parte de la OIRS implica que los ASBC no solo están destinados a atender a los usuarios haitianos, sino que también a otro tipo de población migrante o a cualquier persona que lo contacte. De acuerdo con lo que hemos identificado en nuestras entrevistas, pertenecer a la OIRS tiene una dimensión más bien informativa, es decir, la de entregar información a los usuarios para que puedan desenvolverse en el sistema de salud.

Un entrevistado, que no forma parte de la OIRS, comentó que también debe entregar este tipo de orientaciones a la población migrante, para que conozcan el funcionamiento del hospital. Para él, la función de orientación estaba estipulada en su contrato original.

Además de la OIRS, los ASBC han señalado que deben atender a las personas haitianas, en particular, a aquellas que se encuentran hospitalizadas. Su función en este contexto es acercarse a estos pacientes, conocer su estado y sus necesidades.

En un hospital de la Región de Coquimbo, se detectó la figura del orientador, una persona destinada a proporcionar información a todos aquellos que llegan al centro. Esta función cobró particular relevancia durante la pandemia del COVID-19, puesto que los orientadores debían guiar a la población en los distintos procedimientos asociados al hospital. Una medida adicional tomada durante la pandemia fue la de la integración del ASBC a la unidad de epidemiología para que colaborara con la trazabilidad de las

personas que habían contraído el virus. El ASBC debía contactarse directamente con la población haitiana.

Otra forma de atender a los usuarios haitianos se muestra con el ASBC médico. Según nos informa el director, esta persona se encargaba de contactar a la familia de la persona hospitalizada y darle indicaciones con respecto a su situación y sobre los artículos que debía portar durante la hospitalización del usuario. En este mismo hospital, se indicó que el ASBC se hacía cargo de las necesidades religiosas y culturales de los usuarios para que tuvieran un servicio con pertinencia cultural. De esta manera, si las personas necesitaban de algún objeto especial o de asistencia espiritual, era el ASBC médico el encargado de conseguirlos.

Esta función es significativa para los ASBC que están contratados a jornada completa, ya que en las situaciones en las que no están interpretando se dedican a la orientación y a la atención de los usuarios, especialmente, los haitianos.

En el ámbito educativo, la atención a los usuarios se genera con los padres y apoderados que acuden a la escuela, en caso de que tengan preguntas o necesiten algún tipo de orientación. La atención se realiza, más concretamente, durante la jornada escolar. Uno de los ASBC comenta que atiende a las familias en los horarios de entrada y salida de clases.

Otra función detectada en uno de los establecimientos es la de orientar a los padres haitianos nuevos en el establecimiento, como parte del Plan de Acogida de la comuna, en la que el ASBC debe mostrar la escuela y explicar su funcionamiento.

En esta área, al igual que en salud, los ASBC se encuentran contratados con una jornada completa, razón por la que ante la llegada de un padre o apoderado haitiano pueden atenderlos y orientarlos en sus preguntas.

En el ámbito judicial, solo detectamos un caso en el que el ASBC cumple la función de atender y orientar a los usuarios haitianos. Se trata del ASBC que está contratado con jornada completa en uno de los centros de la Fiscalía. Esta persona se encuentra disponible a la entrada del establecimiento para atender a todos aquellos usuarios haitianos que necesiten alguna orientación o tengan alguna pregunta.

Desde nuestra perspectiva, la razón por la que los otros entrevistados no realizan esta función se debe al tipo de vinculación contractual que mantienen los ASBC con el centro.

En general, están contratados para una sesión o encargo específico y no tienen mayor relación con los proveedores de servicio o con los usuarios haitianos.

2.3.1.4. Impartir charlas y asesorar a funcionarios

En los tres ámbitos, los ASBC indican haber impartido charlas sobre distintos temas relacionados con la migración. Estas son instancias dirigidas por el ASBC, de manera autónoma, en la que actúa a título personal. En otras palabras, no está realizando funciones de interpretación, sino que el ASBC actúa como un experto en las materias que expone.

En esta línea, se observa que en algunos casos, las charlas se transforman en un asesoramiento o capacitación para los funcionarios, específicamente, en lo que concierne a los aspectos migratorios.

En el ámbito sanitario, se ha detectado que los ASBC imparten charlas a tres tipos de destinatarios, lo que implica que tienen objetivos y temas distintos. El primer tipo de destinatario son los usuarios haitianos y, en algunas situaciones, usuarios migrantes. El segundo tipo corresponde a los proveedores de servicio. El tercero incorpora a los dos primeros destinatarios: los usuarios y los proveedores.

Las charlas desarrolladas para los usuarios suelen tener un carácter informativo, ya que tienen como propósito presentar a los migrantes cómo acceder al servicio sanitario. Este tipo de exposiciones pueden estar orientadas específicamente a los haitianos o a los migrantes en general y colinda con las actividades de orientación. Las hemos considerado como una función distinta, puesto que están dirigidas a la comunidad migrante en su conjunto y no representan una atención individualizada.

Las exposiciones dirigidas a los proveedores de servicio tienen un carácter informativo, pero en particular, tienen un enfoque educativo, de manera que los profesionales de la salud comprendan las especificidades culturales de la cultura haitiana, para que puedan entregar un servicio con un enfoque intercultural.

En concreto, los temas que se abordan en estas charlas son las percepciones y sistemas de salud que existen en Haití, así como las creencias religiosas que inciden en la visión que tienen las personas sobre la salud y la enfermedad. Asimismo, tal como anunciábamos en el apartado sobre explicaciones culturales durante una sesión mediada por ASBC, se han realizado charlas y talleres sobre estilos de crianza y formas de apego en Haití.

Además, el ASBC médico comentó que realizó charlas enfocadas específicamente en la salud migrante y en el abordaje biomédico de los pacientes afrodescendientes. Este ASBC también actuaba como un referente experto sobre migración en el hospital en el que trabajaba.

Las temáticas elegidas para las charlas dirigidas a los profesionales del servicio son algunas de las que han generado mayores dificultades en términos interculturales, puesto que implican creencias y percepciones culturales distintas.

La falta de conocimiento sobre las características del colectivo haitiano traía como consecuencia que se produjeran malentendidos y prejuicios con respecto a esta población que requerían de una perspectiva intercultural, como lo señalaba el ASBC Wilbert, cuando instaba a los profesionales a sacarse los “lentes chilenos” para entender a los haitianos.

Un tercer tema en el que los ASBC debieron impartir algunas charlas fue el de los trámites y regulación migratoria. Estas tenían un carácter informativo y estaban dirigidas tanto a los usuarios migrantes como a los proveedores de servicio. En las charlas, los ASBC actúan como expertos que se han capacitado y actualizado en la legislación migratoria en Chile.

En el área de educación, también hemos observado que se imparten charlas dirigidas a los usuarios haitianos y a los profesionales del servicio.

Con respecto a las exposiciones dirigidas a las familias haitianas, estas tienen un carácter informativo y buscan explicar a la familia algunos aspectos de la legislación chilena, así como la realización de ciertos trámites prácticos, como completar el registro social de hogares que permite la entrega de beneficios a los estudiantes en contextos vulnerables. De acuerdo con lo que nos indicó un ASBC, estos temas se abordaron en compañía de otros profesionales de la educación, en concreto, psicólogos y trabajadores sociales.

Las charlas dirigidas a los proveedores de servicio presentaban un componente intercultural. De las que emergieron en nuestros datos, una de ellas se basaba en educar sobre las características de la cultura haitiana y la crianza, especialmente, para las educadoras de párvulo. Estas charlas tenían como propósito disminuir la cantidad de denuncias a las familias haitianas de los jardines infantiles, puesto que muchas de las denuncias ocurrían por percepciones de abandono o vulneración de los derechos del niño, cuando los padres dejaban a sus hijos al cuidado de personas que no eran del círculo

cercano de la familia. En este sentido, el ASBC debía exponer sobre las características de crianza comunitaria en Haití.

También en los jardines infantiles, un ASBC desarrolló una serie de talleres que buscaban abordar el antihaitianismo y el racismo que viven las familias haitianas en estos establecimientos educativos. En los talleres, se hacía énfasis a las percepciones negativas sobre el apego y la crianza de las madres y las familias de Haití.

En el ámbito judicial, la función de impartir charlas solo se presentó una vez, en relación con una exposición realizada a un grupo de fiscales chilenos que abordaba el tema del derecho migrante y la cultura haitiana.

A pesar de que excede los ámbitos con los que hemos trabajado, Julien, ASBC del área judicial que también trabajó en una oficina migrante del municipio comentó que estaba encargado de asesorar a los funcionarios de distintas unidades de la municipalidad (las que incluyen salud, educación y desarrollo social), en lo que respecta al derecho migrante y la interculturalidad. Esta situación la referenciamos, puesto que se evidencia cómo el ASBC actúa como un experto en la materia para asesorar o capacitar al resto de los funcionarios.

Bajo esta perspectiva, es relevante enfatizar que los ASBC se desempeñan como expertos de la cultura haitiana, así como de los temas migratorios, incluyendo derecho migratorio y legislación, temas que no dominan los proveedores de servicio. Así, si bien no necesariamente fueron contratados por contar con este tipo de conocimientos, la necesidad que emerge en los centros de asesoramiento y educación abre el abanico de funciones y roles que puede tener esta figura en los distintos ámbitos, sobre todo, en la relación entre la sociedad de acogida y el colectivo migrante.

Aunque esta función es mencionada solamente por los ASBC, constituye una tarea que puede tener alcances significativos no solo en la propia información con la que cuentan los usuarios para insertarse en Chile, sino también para poder entregar un servicio con una perspectiva intercultural. En este sentido, resulta valiosa la visión que presenta la ASBC Paula:

Acá hay un problema de educación. Hay gente que es racista, todos somos racistas, partamos de eso [...] porque el racismo es un problema estructural [...]. Y eso se ataca, yo siento, no solamente trabajando con la población migrante, generando espacios de inclusión, sino que sobre todo con la población chilena que trabaja directamente con migrantes (Paula, mujer, diferentes ámbitos).

De esta manera, aun cuando se suele poner el foco en los usuarios haitianos como personas que deben adaptarse y comprender la cultura local, Paula destaca la importancia

de que la sociedad de acogida también se informe y se eduque en relación con los nuevos colectivos migrantes que llegan al país, con el propósito de entregar un mejor servicio. De tal modo, impartir charlas y asesorar a los funcionarios de la sociedad de acogida puede ser una forma de educar a la población.

2.3.1.5. Enseñar criollo haitiano

La enseñanza de criollo haitiano es una función que solo aparece en los ámbitos sanitario y educativo. En general, esta tarea implica entregar herramientas básicas para que las personas conozcan palabras, preguntas y oraciones breves en la lengua y no están destinadas a alcanzar mayores niveles de competencia comunicativa. De acuerdo con nuestra investigación, ninguno de los ASBC que imparte clases de criollo haitiano tiene una formación específica para enseñar esta lengua.

En el área sanitaria, se observa que los ASBC realizan clases de lengua y cultura haitiana para los funcionarios de la salud, en los que se aprenden cuestiones básicas, como saludos y preguntas puntuales.

De acuerdo con uno de los ASBC, el objetivo de enseñar criollo haitiano es el de proporcionarles herramientas a los funcionarios de salud para que estas personas puedan dar una buena acogida a los usuarios haitianos. Otro ASBC indicó que las clases de criollo haitiano eran relevantes para que los profesionales y los usuarios pudieran tener un mínimo de comunicación, en caso de que él no estuviera disponible para interpretar.

En las situaciones estudiadas, las clases de criollo haitiano son una actividad oficial de los centros sanitarios.

En el ámbito educativo, la enseñanza de criollo haitiano tiene diversas características. Por ejemplo, una ASBC comentó que era una actividad voluntaria e informal que ocurría dentro de la escuela, para aquellos docentes que estuvieran interesados en aprender algunas palabras y frases.

Otro ASBC indicó que enseñaba criollo haitiano a los profesionales de la educación, también en un nivel elemental, para que pudieran establecer un mínimo de comunicación por si el ASBC no pudiera llegar a realizar una interpretación, por la alta demanda que tiene en la escuela. Al igual que en el ámbito sanitario, ante la alta cantidad de tareas y usuarios que debe atender el ASBC, se propone la enseñanza de criollo haitiano como un intento básico por tratar de generar una comunicación en situaciones de emergencia.

En la escuela de uno de los ASBC, también se le enseña criollo haitiano básico a los estudiantes que no son de esta nacionalidad, aunque esta formación tiene como objetivo crear espacios de interculturalidad. Es una medida que adopta el ASBC para mejorar la relación entre los estudiantes, como parte de una acción que corresponde al equipo de convivencia escolar al cual pertenece.

Un encargado de centro indicó que también se gestionaron clases de criollo haitiano, cuando se incorporaron los primeros ASBC profesores, con el propósito de que los docentes aprendieran algunas frases básicas para dar instrucciones a los estudiantes. Sin embargo, esta iniciativa se eliminó con la salida de los ASBC profesores y como consecuencia de la percepción del encargado de centro de que se estaban tomando medidas tendientes a la creolización de la escuela.

Al igual que en el ámbito sanitario, ninguna de las clases de criollo haitiano impartidas por los ASBC buscan que las personas adquieran competencias comunicativas de nivel intermedio o avanzado, sino que más bien se basa en la memorización de algunas palabras y frases elementales para el primer contacto con la población haitiana. En este sentido, es una acción que tiene más sentido en la generación de espacios y prácticas interculturales y de acogida a la población migrante antes que una forma efectiva de comunicación.

2.3.1.6. Enseñar español

Esta función es predominante en el ámbito educativo y, en los casos analizados, tiende a dirigirse a los estudiantes haitianos, aun cuando los ASBC relatan haber impartido clases de español para las familias haitianas de la escuela.

La propuesta detrás de la realización de estas clases se asocia a las barreras comunicativas a las que se enfrentan los estudiantes haitianos y que deben ser superadas para que puedan aprender en las otras asignaturas impartidas en español:

[...] lo principal que nos dicen: [discurso referido>] Yo quiero que usted enseñe a los niños a hablar español, que entiendan el español y que lo demás de enseñarle lenguaje, matemáticas, les toca a los profesores. Solamente tu objetivo es tratar de que ellos entiendan (Eliana, ámbito educativo).

Según lo que relatan los informantes, todas las clases de español se llevan a cabo durante la jornada escolar y se imparten para todos los niveles en los que exista presencia de estudiantes haitianos. Una cuestión que mencionan los entrevistados ASBC es la rapidez con la que los estudiantes aprenden la lengua, lo que permite que en unos meses puedan integrarse completamente al resto de las clases.

En cuanto a la enseñanza de español para las familias haitianas, esta es indicada por uno de los ASBC, quien se encargaba de llevar a cabo talleres para este grupo.

Por otra parte, uno de los encargados de centros reconoce haber implementado las clases de español para los estudiantes haitianos durante el primer momento de recepción de este colectivo. Los ASBC profesores eran los que estaban a cargo de estos talleres. Sin embargo, como hemos indicado, esta medida se eliminó y se decidió incorporar psicopedagogas para que los estudiantes haitianos aprendieran el español.

Las clases de español suelen ser una función que desempeñan los ASBC que han trabajado en otros servicios, como el municipal. En ellos, enseñan con población adulta para que puedan aprender la lengua dominante.

En la *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas* (MINEDUC et al., 2022) se entregan recomendaciones para el trabajo con estudiantes bilingües y aprendientes de español. Aunque es un material que se publicó cinco años después de la incorporación de los primeros ASBC en las escuelas, será necesario evaluar a futuro y en otras investigaciones, el impacto de este documento y de los lineamientos del MINEDUC en las funciones que realizan los ASBC.

2.3.2. Funciones exclusiva del ámbito educativo

2.3.2.1. Dar apoyo académico

Esta función es exclusiva del ámbito educativo y se asemeja a la figura de un tutor o profesor que trabaja con los estudiantes haitianos sin apoyo de otro docente. Por ejemplo, un ASBC comenta que debe buscar metodologías y material para apoyar a los niños que estén en peligro de reprobar el año.

Además, la educadora de párvulos comentó que el ASBC hacía clases a los estudiantes haitianos de preescolar. En estas clases, el ASBC debía enseñar los mismos contenidos que a los niños hispanohablantes, pero en criollo haitiano, por ejemplo, las vocales. La función de apoyo académico la realiza el ASBC de manera independiente, sin la asistencia de otros profesionales de la educación.

Además, durante el tiempo de la pandemia de COVID-19, los ASBC apoyaban a las familias y estudiantes haitianos con la entrega de material de trabajo. Una de las entrevistadas señaló que les daba instrucciones a los niños, de manera virtual, sobre lo que debían realizar y que tenía que explicarles aquello que no entendieran.

Finalmente, aunque es una medida que luego se descartó, un encargado de centro comentó que con los ASBC profesores se desarrolló una metodología de trabajo, en la que el ASBC ingresaba al aula con los estudiantes y explicaba, en criollo haitiano, los contenidos de la clase que se estaban impartiendo en español. En este contexto, el ASBC se sentaba junto con todos los estudiantes haitianos agrupados. Estos mismos ASBC también tuvieron la función de crear evaluaciones en criollo haitiano para determinar el nivel de lectoescritura de los estudiantes.

La particularidad de los casos señalados es la independencia con la que actúa el ASBC para apoyar los procesos académicos de los estudiantes haitianos. En ningún caso, el ASBC está cumpliendo funciones de interpretación, sino que está actuando como un profesor o como un tutor que se dedica, de manera exclusiva, a trabajar con los niños de Haití.

2.3.2.2. Apoyar en trámites administrativos y migratorios

Esta función considera la implicación del ASBC en los trámites administrativos y migratorios que deben realizar las familias migrantes. La labor es una consecuencia de una medida tomada por el MINEDUC para que los estudiantes migrantes pudieran matricularse en las escuelas y recibir los beneficios de alimentación, transporte, entre otros (MINEDUC, 2017b). Con ella, los niños que todavía no han regularizado su situación migratoria, obtienen un número de identificación provisorio, equivalente al número del DNI, pero que expira cuando termina el periodo académico. Por consiguiente, para poder tener sus visados vigentes y contar con un número de identificación nacional (RUT), se requiere que regularicen su situación cuanto antes.

Por consiguiente, los ASBC se encargan de asistir en los trámites migratorios, al menos en lo que respecta a la entrega de documentación en las instituciones administrativas correspondientes. Asimismo, hemos identificado que los ASBC acuden a oficinas ministeriales para conseguir documentos para matricular a los estudiantes en los establecimientos.

Según lo señalado por los ASBC del curso de formación en la Región Metropolitana, actualmente, se ha puesto prioridad en esta función de apoyar en los trámites migratorios y se ha extendido a la gestión de la regularización de todos los estudiantes migrantes.

2.3.2.3. Encargarse de la convivencia escolar

Como indicábamos en un apartado anterior, los ASBC del ámbito educativo pueden estar coordinados por la unidad de convivencia escolar del establecimiento. En algunos casos, la pertenencia a esta unidad implica que los ASBC deben realizar acciones que tiendan a la mejora de las relaciones en el establecimiento. Por ejemplo, indicábamos más arriba que uno de los ASBC enseña criollo haitiano a los estudiantes hispanohablantes como una medida que permite mejorar los vínculos entre los niños.

Ahora bien, un ASBC ha comentado que, habitualmente, solicitan su presencia en las salas de clases para solicitarles a los estudiantes haitianos que se mantengan ordenados. El ASBC reconoce que esta acción constituye, más que nada, una medida disciplinaria.

A pesar de que esta función solo es mencionada por uno de los participantes, en nuestras entrevistas piloto y en los cursos de formación, varios participantes reconocieron que *mantener la disciplina* de los niños haitianos era una de sus tareas.

En algunas escuelas, se detecta que los ASBC tienen la función de inspectores, es decir, un asistente de la educación que vela por la convivencia escolar de los establecimientos. Si bien este puesto tiene asociadas varias tareas, la que se menciona en las entrevistas es la de cuidar todas aquellas instancias en las que los estudiantes no están en el aula, como por ejemplo, durante el recreo.

2.3.3. Funciones exclusivas del ámbito judicial

2.3.3.1. Hacer pericias sociales o socioculturales

Esta función es indicada por dos ASBC y consiste en la elaboración de informes sobre la situación social de personas implicadas en casos judiciales. Las personas que han realizado pericias sociales son ASBC que, además, son trabajadores sociales y, por tanto, desarrollar la tarea se relaciona más directamente con su profesión. Por consiguiente, considerando su formación profesional y su conocimiento del criollo haitiano, son destinados a evaluar las características sociales y culturales de las personas migrantes.

El hecho de que para realizar las pericias sociales sea relevante la formación universitaria en trabajo social se pone de relieve en una de las ASBC:

En el fondo, en la Defensoría, siento que mi rol es de trabajadora social y yo al final del informe hago como “Opinión de la profesional” ¿cachai? Y es una opinión que no es solo de mi rol de mediadora (Paula, diferentes ámbitos).

En esta cita, emerge lo que diversos autores (Abril Martí, 2006; Corsellis, 2008; A. Gentile et al., 1996) denominan profesional bilingüe y que analizaremos más adelante.

En general, los informes elaborados son encargos de organismos del ámbito judicial, como el Poder Judicial o la Defensoría Penal Pública.

Comparación de las funciones entre los ámbitos

En la Tabla 14, presentamos un resumen de las funciones que se identificaron, así como el ámbito en el que se desarrollan.

Tabla 17. Resumen de las funciones que cumplen los ASBC por ámbito.

Ámbito	Sanitario	Educativo	Judicial
Función			
Interpretar	X	X	X
Traducir	X	X	X
Atender y orientar a los usuarios	X	X	X
Impartir charlas y asesorar a funcionarios	X	X	X
Integrar	X	X	
Enseñar criollo haitiano	X	X	
Enseñar español		X	
Dar apoyo académico		X	
Apoyar en trámites migratorios y administrativos		X	
Hacer seguimiento de casos*		X	
Alfabetizar*		X	
Encargarse de la convivencia escolar		X	
Prestar atención médica*	X		
Controlar la entrada y salida de visitas*	X		
Gestionar ayudas económicas*	X		
Hacer pericias sociales			X

*Funciones detectadas exclusivamente en un centro. Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla, las funciones que son comunes en los tres ámbitos son las de superación de barreras comunicativas (interpretar y traducir), la atención y orientación a los usuarios haitianos y la impartición de charlas y asesoramiento a funcionarios. De estas funciones, las de interpretación y de traducción implican el traspaso del mensaje de una lengua a otra y, en ellas, el ASBC actúa con menor autonomía, ya que existe un mensaje preexistente elaborado por un profesional del servicio. Al contrario, en las dos segundas, los ASBC tienen altos niveles de independencia y no suelen estar acompañados de un proveedor de servicio para cumplir la función.

Los ámbitos sanitario y educativo comparten otras funciones como la de integración y la de enseñanza de criollo haitiano, en las que los ASBC operan de manera autónoma. La función de integración, por su parte, revela una acción continuada del ASBC, de manera que pueda actuar como un mediador entre el centro y los usuarios haitianos. Por consiguiente, vemos una relación entre estas funciones y el hecho de que los ASBC estén

contratados con una jornada completa en cada uno de los centros. En otras palabras, su vinculación con el centro le permite al ASBC desarrollar este tipo de tareas.

Junto con lo anterior, observamos que en los ámbitos de salud y de educación, los ASBC deben ejecutar una amplia cantidad de funciones, algunas de ellas, incluso, son solo detectadas para centros específicos (por ejemplo, gestionar ayudas económicas). Como se desprende de la investigación, estos son espacios en los que los usuarios pueden contactar más veces y por más tiempo, a diferencia del ámbito judicial en el que los haitianos deben acudir solo en circunstancias específicas. Por lo demás, como señalaba el jefe de estudios de la DPP, las causas en las que están involucrados los haitianos son bastante reducidas.

Asimismo, como se ha constatado en algunas entrevistas, los ámbitos sanitario y educativo también tienen un rol en el espacio local, en la medida en que son instituciones oficiales con las que se contactan los migrantes y que, incluso, pueden ser los primeros puntos de contacto con la sociedad de acogida. Así, se ha visto que los hospitales y las escuelas son lugares en que los usuarios pueden conseguir información o pueden recibir apoyo para sus trámites migratorios (ámbito educativo) o para gestionar ayudas económicas (ámbito sanitario).

Además, los centros sanitarios y educativos son instituciones locales a las que se suele acceder por el lugar de residencia, por consiguiente, son establecimientos que interactúan concretamente con los espacios en los que se emplazan. Asimismo, se ha observado que existen establecimientos que tienen una mayor cantidad de población migrante haitiana que otros, a pesar de que se ubiquen todos dentro de una misma comuna. En este plano, resulta interesante el análisis de Agger-Gupta (2001), quien considera que la percepción positiva de los usuarios hacia los centros fomenta que más personas quieran acudir al mismo lugar.

Por ejemplo, en el caso de una de las escuelas estudiadas, se observa que ella cuenta con un número muy elevado de familias haitianas, en desmedro de otras escuelas del mismo municipio. Una de las hipótesis para que se concentren más personas haitianas en el lugar es la incorporación del ASBC (y de otras medidas para la integración de las personas), iniciativa pionera en la comuna, que podría haber sido una señal positiva para las familias, ya que podían superar las barreras comunicativas, obtener información para matricular a los hijos en el establecimiento y tener un referente de su misma nacionalidad en la institución.

Otro tema que emerge del análisis de las funciones parte de las tareas de atención médica, pericia social y alfabetización (marcadas en rojo en la tabla). Estas son esencialmente profesionales, es decir, quienes las desempeñan tienen una formación específica para poder llevarlas a cabo y son contratados por este conocimiento. En la literatura, identificamos que esta figura podría asemejarse a lo que Corsellis (2008) llama profesionales bilingües, es decir, personas que tienen competencias comunicativas en dos lenguas (español y criollo haitiano) y en la profesión en la que se desempeñan (trabajador social, médico, profesor). Gentile et al. (1996) describen a esta figura como auxiliar bilingüe, una persona que no interpreta, sino que se comunica directamente en criollo haitiano, la lengua del usuario.

En cuanto a la función de entregar apoyo académico, se observa que con la antigua contratación de ASBC profesores, esta figura también tenía el carácter de auxiliar o profesional bilingüe, ya que en un principio se los contrató por su formación y su labor implicaba, entre otras, tutorizar a los estudiantes haitianos en el aula.

El trabajo con este tipo de profesionales, según Corsellis (2008) y Abril Martí (2006) puede generar ciertas dificultades, en particular, en la delimitación de las funciones que deben cumplir. En ciertos casos, estas personas podrían ejecutar actividades de interpretación, sin embargo, en otros podrían actuar a partir de sus conocimientos profesionales. Con todo, es relevante reconocer dónde está el límite entre cada una de las funciones y cuándo se requiere que el ASBC interprete o que realice una acción propia de su profesión.

Un problema que detectamos y que aparece en la bibliografía (Corsellis, 2008), es la falta de control que podría existir por parte de los proveedores de servicio sobre las interacciones entre los ASBC y los usuarios, como se observa en el ejemplo: “[...] nos dimos cuenta que no nos estaba resultando, porque también las profesoras me reclamaban, me decían: [discurso referido] oye el profesor M. [ASBC] le está dando las respuestas a los niños [<discurso referido]” (Lucas, ámbito educativo, Región Metropolitana).

Aunque no tenemos forma de comprobar si el ASBC estaba dándoles respuestas a los niños, siguiendo a Corsellis (2008), la desventaja de trabajar con los ASBC profesores recae en que no existen estrategias para supervisar, asesorar y controlar su trabajo, ya que el resto de los profesionales de la educación desconoce el criollo haitiano y, por ende, no comprende las conversaciones que hay entre el ASBC y el estudiante.

Además, el límite entre las funciones de interpretación y de entregar apoyo académico tampoco es claro, ya que esta figura se encontraba en el aula no solo para superar las barreras comunicativas, sino que también para enseñar a los estudiantes haitianos. No hemos detectado que una figura con estas características se haya implementado en otras regiones. Por ende, puede que aquello que la profesora percibía como “dar una respuesta” haya sido una forma de tutorizar al estudiante.

Algo similar ocurre con el ASBC médico, según lo que comenta el encargado de centro, puesto que, en un principio, el resto del personal de salud no le permitía al ASBC que realizara funciones de médico, como anotar en la ficha o atender a los pacientes. Aunque el entrevistado lo atribuye a situaciones de discriminación, también podemos asociar a ella la falta de delimitación entre las funciones de ASBC o de médico, ya que es posible que el personal viera al ASBC como una persona que tenía funciones exclusivas de interpretación.

Otro aspecto relevante al analizar las funciones de los ASBC en los tres ámbitos, pero sobre todo en los de educación y salud, es que estas se enfocan en la atención y la vinculación con la comunidad haitiana. De hecho, como se desprende de nuestra descripción, gran parte de las actividades que ejecutan los ASBC en los centros son de atención directa a las personas de Haití y, en algunos casos, a otros migrantes. En este sentido, se promueve más la interacción usuario-ASBC que la usuario-profesional del servicio. Un ejemplo claro de esto es la derivación y seguimiento de casos de familias haitianas al ASBC del ámbito educativo, según lo relatado por la educadora de párvulos:

Y ahí como está H. en convivencia escolar, toma todas estas derivaciones y él hace visitas domiciliarias y él hace su trabajo por su parte y ahí nosotros, y ahí él se comunica con cada profesor tutor de los casos que tenga ¿ya? Pero es así es el sistema, como yo como profesora tutora no voy más allá, le entrego esa misión al facilitador (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

La educadora comenta que las derivaciones y visitas domiciliarias de las que está a cargo el ASBC son por las familias haitianas. Si bien el ASBC puede trabajar con otros profesionales de la educación, como los psicólogos y los trabajadores sociales para abordar las derivaciones, en principio quien tiene la responsabilidad de la comunidad haitiana es el ASBC. Esta situación es interesante, puesto que, en gran medida, el vínculo de las escuelas y los centros de salud está basado en la figura del ASBC y no en otros profesionales. De este modo, el ASBC constituiría un puente no solo comunicativo, sino entre la comunidad y el sistema público chileno.

Al comparar las funciones en los tres ámbitos, observamos que en el sanitario y el educativo, los ASBC deben cumplir con una variedad amplia de tareas, mientras que en el judicial estas son un poco más acotadas. Decíamos que esto podría explicarse por la vinculación entre el centro y el ASBC: mientras que en el área de justicia los ASBC son contratados para situaciones puntuales en las que no tienen mayor contacto con los usuarios, en las áreas de salud y educación, los ASBC tienen jornadas completas y tienen una relación más estrecha con los usuarios y con los proveedores de servicio, ya que no solo permiten la superación de barreras lingüísticas, sino que además prestan servicios de implicación directa y autónoma con la comunidad haitiana.

A esta situación podríamos sumarle la de la regulación. Como hemos planteado, el ámbito judicial es el único que presenta algunos marcos normativos para la figura del ASBC. Aunque son bastante acotados, permiten al menos establecer la presencia de un intérprete en ciertos contextos judiciales. Al contrario, en salud y en educación estos marcos son prácticamente inexistentes y, por tanto, los ASBC dependen exclusivamente de los niveles locales, lo que podría explicar la gran variedad de funciones que cumplen.

La relación entre falta de regulación y exceso de funciones ha generado críticas por parte de los ASBC de los ámbitos sanitario y educativo, en particular, para quienes esta cantidad y variedad de funciones ha ocasionado consecuencias negativas. El caso de Wilbert es ejemplar para analizar esta relación, cuando realizó una notificación judicial a una familia, pensando que era parte de su trabajo:

Yo por mi ignorancia ¿ya? Entonces llamé a la familia porque entendí que es mi trabajo, yo la llamé, la notifiqué a eso ¿ya? ahora estoy entendiendo que no debería, yo no debería hacerlo [notificar a la familia], pero el juzgado debería tener su intérprete ¿ya? Ese intérprete debería notificar a esta familia, no yo, entonces yo me hice parte de un proceso judicial donde ahora me estaban obligando de ir a la casa de la familia para traducir, cuando va carabineros para quitarle el bebé a la familia. Y eso me ha afectado mucho, estar presente y sirviendo de intérprete entre medio de todo eso [...] Por mi ignorancia, yo podía no hacerlo, pero estas personas del Poder Judicial utilizaron su vocabulario de como de mujer o hombre de leyes entonces me amenazaron por mi desconocimiento también, sobre todo, entonces me expusieron a esta situación. (Wilbert, ámbito sanitario).

Desde nuestra perspectiva, la gran cantidad de tareas que deben cumplir Wilbert y otros ASBC y la falta de directrices claras impiden que puedan establecer, concretamente, el límite entre lo que pueden y deben hacer y lo que les corresponde a otros funcionarios del centro. En el área de educación, por ejemplo, una ASBC que participó en uno de los cursos de formación señaló que no tiene claridad sobre lo que tiene que hacer en el establecimiento educativo y que se autopercibe más bien como un comodín, puesto que la destinan a desempeñarse en las distintas tareas que van emergiendo en el centro. Al

respecto, las profesionales del ámbito educativo también reconocen que los ASBC tienen una cantidad de funciones y usuarios muy elevada para un solo ASBC.

La regulación, en este sentido, tiene un lugar preponderante, ya que contar con marcos que normen las funciones de los ASBC les permitiría conocer con exactitud para qué están contratados y, por ende, protegerse de situaciones como las que relata el entrevistado, en la que debió hacerse parte de una causa en la que no quería participar. Además, la regulación sería una forma de protección laboral no solo para los ASBC, sino que también para los centros, de manera que los ASBC no ejerzan acciones para las que no han sido contratados o capacitados, sino que estas sean llevadas a cabo por los profesionales adecuados.

3. Los roles, percepción y autopercepción de los ASBC

En este apartado, nos referiremos a los roles que adoptan los ASBC, su autopercepción y la percepción de los profesionales y encargados acerca de la figura del ASBC. Finalmente, analizaremos las creencias que se asocian al ASBC y a la comunidad haitiana

3.1. Los roles que adoptan los ASBC

En nuestra investigación, tal como se ha analizado en la bibliografía, los profesionales de la comunicación mediada pueden cumplir distintos roles, tanto dentro de la situación comunicativa como fuera de ella, entendiendo que los roles se crean en la interacción del ASBC con los interlocutores primarios (A. Gentile et al., 1996). Por lo tanto, estudiaremos los roles de los ASBC, tanto dentro como fuera de la sesión comunicativa, ya que en ambos espacios los ASBC cumplen un determinado papel. Para ello, estudiaremos, por separado, cada ámbito.

Además, siguiendo la propuesta de Gentile et al. (1996), incluiremos en este análisis las expectativas de los interlocutores primarios, ya que estas inciden en los roles que adoptan los ASBC. Así también, la autopercepción será clave en el análisis, puesto que, los ASBC explican la adopción de los roles desde esta dimensión.

3.1.1. Ámbito sanitario

Dentro de la sesión comunicativa, el ASBC puede actuar como un clarificador cultural, en la medida en que realiza intervenciones para explicar a los interlocutores primarios algunas especificidades sobre los conceptos de salud. Un ejemplo de esto es el caso mencionado más arriba, en el que el ASBC debía explicar, dentro de la consulta médica, las diferentes formas en las que se cura una quemadura en Chile y Haití.

Además, encontramos el rol de ayudante del funcionario (Pöllabauer, 2004), en el que el ASBC se percibe como un asistente del profesional de salud, como evidencia el caso de Roberto, cuando señalaba que entregaba explicaciones sobre distintos cuidados a las mujeres embarazadas. En la entrevista, el ASBC decía conocer los términos e indicaciones del área de ginecología y obstetricia, lo que posibilitaba la adopción del rol de ayudante dentro de una consulta médica. Este rol también era incentivado por los mismos profesionales, al solicitarle que entregara dichas indicaciones.

En su estudio sobre las solicitudes de asilo, Pöllabauer (2004) también da cuenta de casos en los que los intérpretes se involucran en las situaciones comunicativas e intervienen por cuenta propia, cuando poseen un conocimiento amplio de la estructura típica de una entrevista de solicitud de asilo. En estos contextos, la investigadora observa que los intérpretes, por su experiencia en otras entrevistas, se adelantan al funcionario y toman la decisión de pedir la información que, típicamente, se les solicita a los entrevistados. Según Pöllabauer, con esta acción, los intérpretes están tratando de adecuarse a las expectativas que tienen los funcionarios en cuanto a los objetivos de la entrevista, de manera que se puedan generar relaciones comunicativas positivas (2004, p. 154). En nuestro caso, el ASBC no solo trata de adecuarse a las expectativas de los profesionales de salud, sino que ellos mismos fomentan que el ASBC actúe como ayudante del funcionario.

Por su parte, el ASBC médico también tiene un estatus de ayudante de funcionario en ciertas situaciones en las que atiende en conjunto con otro profesional. Aunque el ASBC tiene su propio estatus de funcionario, es decir, de médico, se espera al mismo tiempo, que actúe para la superación de las barreras comunicativas. Por consiguiente, en los contextos en los que debe derivar a un usuario a un médico en particular, es muy probable que el ASBC cumpla también el rol de ayudante y que, de hecho, haga algunas intervenciones por cuenta propia sobre algunas indicaciones médicas. Consideramos que investigaciones a futuro deberían incorporar un estudio de campo con una observación participante, en la que se estudie la situación comunicativa de las entrevistas médicas, de manera que se puedan analizar los roles que cumplen los ASBC médicos.

El rol de guardián (Hale, 2007b; Pöllabauer, 2012b) se aprecia en la decisión que toman los ASBC en cuanto a los mensajes que deciden transmitir, de acuerdo con lo que han dicho los interlocutores primarios. Marie señaló como ejemplo las situaciones en las que los usuarios haitianos no se atenían al tema de la situación comunicativa:

[...] porque hay cosas que uno lo hace, sin consentimiento de la otra, no sé, lo hace porque hay cosas que la persona te pregunta y [yo digo:] [discurso referido] no, no es eso [<discurso referido>]. Le haces callar: [discurso referido] no, no están hablando esto [<discurso referido>] (Marie, ámbito sanitario y judicial).

En este contexto, la actuación de Marie no promueve una interacción imparcial (Hale, 2007b) para que los interlocutores primarios tomen las decisiones sobre qué quieren transmitir, sino que es la ASBC la que controla información para que se ajuste a las expectativas del proveedor de servicio y a los resultados que él espera de la situación comunicativa.

En cuanto a las funciones que ocurren fuera de la situación comunicativa, se puede considerar que impartir charlas y asesorar a los funcionarios y enseñar criollo haitiano operan como tareas propias de un experto cultural (Abril Martí, 2006; Agger-Gupta, 2001), en la que los ASBC intervienen con sus propios conocimientos para entregar información a los proveedores de servicio. El rol de experto cultural, en estos casos, se ejecuta de manera independiente, en una situación típicamente monológica o dialógica.

En algunos contextos, en especial cuando las acciones están orientadas a la integración de los usuarios haitianos, los ASBC adoptan un rol de defensor del usuario, lo que ocurre en particular, cuando los ASBC detectan percepciones negativas hacia la población haitiana, por ejemplo, respecto a las formas de crianza, de apego y de religión. A través de charlas o de explicaciones culturales dentro de la misma sesión, el ASBC se pone del lado del usuario para que este pueda recibir un buen servicio y una atención de calidad. Así lo explica Wilbert, cuando se refiere a las interacciones que debe tener con los profesionales de salud para que comprendan que las madres haitianas sí tienen apego:

Hay un, un tema clásico de casi todos los funcionarios o todos centros de salud, los hospitales, que las mamás haitianas no tienen apego [risas], donde teníamos que demostrar que no es así, [...] y usted desde su percepción, desde su mirada, juzgando a esa persona sin saber lo que tiene detrás, entonces teníamos que dejar a las personas claro, claro que tienen que verlo no desde los lentes chilenos, que tienen que salir desde el espacio del chileno, para ver, para poder entender (Wilbert, ámbito sanitario).

Desde nuestra percepción, el ASBC actúa desde el lado del usuario, es decir, aboga por ellos para que no existan prejuicios hacia las formas de maternidad haitiana, lo que podría, a la larga, traer mejores resultados en la atención a estas usuarias.

3.1.2. Ámbito educativo

En este ámbito, aunque no contamos con datos profusos sobre la situación comunicativa, hemos identificado que el ASBC promueve una interacción imparcial (Hale, 2007a), de manera que los interlocutores primarios puedan comunicarse con autonomía. La proveedora de servicio explica que la interacción ocurre del siguiente modo:

Ya, la comunicación yo me dirijo al padre o a la madre, al apoderado y él está al lado mío, yo voy haciendo pausas para que él vaya hablando en creol [...]. Pero siempre me dirijo al apoderado y él está al lado, voz parlanchina, hablando y me habla en creol. Esa es la dinámica (Educadora de párvulos, Región Metropolitana).

Como se observa, en este contexto existe una comunicación más directa entre la proveedora de servicio y el usuario, en la medida en que ella se dirige al apoderado, mientras que el ASBC interpreta. Otra ASBC también considera que adopta un rol menos interventivo en las reuniones entre padres y profesores:

Yo primero trato de no tomar decisión, porque no soy profesora. Mi contrato no es de profesora, por lo tanto, no tomo decisión [...]. Pero yo como intérprete o facilitadora, digamos, yo repito exactamente lo que el profesor me dice o lo que la mamá me dijo, eso es lo que yo doy a entender, tal cual (Eliana, ámbito educativo).

Como señala Hale (2007a), los enfoques menos interventivos y más imparciales en una situación mediada por ASBC posibilitan una mayor fidelidad en la entrega del mensaje, lo que Eliana define como repetir “exactamente lo que el profesor me dice o lo que la mamá me dijo”. Cabe destacar que es interesante el rol que adopta la ASBC en este caso, reconociéndose como intérprete o facilitadora y no como profesora, puesto que ella precisamente, está contratada en el establecimiento para ayudar en la alfabetización de los estudiantes haitianos. El hecho de que la ASBC considere que tiene un rol menos interventivo cuando interpreta en una sesión entre un profesor y un padre muestra la variedad de roles que pueden adoptar estas personas en los centros en los que trabajan.

El rol de defensor del usuario también se puede identificar en las entrevistas, cuando el ASBC trata de abogar por las familias en situaciones que él considera injustas:

Y había caso de donde se denuncia mucho a la familia, y yo tenía que intervenir a decir que no, no se debe hacer eso, porque cuando se denuncia, [la] denuncia no busca saber por qué a lo mejor la vulneración, de dónde (Alexis, ámbito educativo).

En estos casos, a pesar de que Alexis se define como un mediador que no puede tomar posición por alguna de las partes, considera que hay determinadas circunstancias que sí lo ameritan, razón por la que aboga a favor del usuario para evitar ciertas consecuencias, como la denuncia por posibles vulneraciones a los derechos del niño. Tal como señala Abril Martí (2006), el defensor del usuario es un rol que se adopta para que la persona pueda obtener un resultado positivo de la situación comunicativa.

Otro rol que detectamos es el ayudante del funcionario, cuando los ASBC deben apoyar en asuntos académicos a los estudiantes haitianos. El rol puede aparecer tanto dentro de la sesión comunicativa como fuera de ella. Por ejemplo, dentro de la sesión comunicativa, encontramos el caso de Eliana que es requerida cuando el docente va a impartir contenidos importantes:

Yo participo también muchas veces en la sala, aunque no es mi función, pero participo en la sala cuando el profesor va a hacer un tema de relevancia, entonces une a los niños, por ejemplo, a un ladito y yo ahí cerca de ellos, cada vez que el profesor diga cualquier cosa yo les voy diciendo: ¿entendiste? ¿quieres que le explique? (Eliana, ámbito educativo).

La ASBC entra con el docente al aula, para verificar si los estudiantes están comprendiendo la clase. De no hacerlo, la ASBC debe explicarles los contenidos, probablemente con voz propia y no como intérprete.

Fuera de la sesión comunicativa, el ayudante del funcionario se aprecia en las tareas de apoyo académico, seguimiento de casos y encargarse de la convivencia escolar, puesto que son todas funciones que los ASBC desarrollan como parte de un equipo académico y de convivencia, aunque gran parte del tiempo actúan ellos solos sin necesariamente contar con formación para poder realizarlo.

A su vez, detectamos fuera de la sesión comunicativa el rol de experto cultural, cuando el ASBC imparte charlas sobre la lengua y cultura haitiana, de manera que con su conocimiento específico puedan informar y enseñar a los profesionales de la educación sobre estos temas. En este caso, la función que cumple el ASBC se solapa con el rol que debe adoptar.

En otros contextos fuera de la situación comunicativa, el ASBC se comporta como un defensor del usuario y, en particular, como señala el ASBC Henry, como defensor de los derechos de los niños a que hablen su propia lengua, cuando interviene en reuniones de profesores para explicar este derecho.

Así, el ASBC se acerca a roles más interventivos para evitar situaciones de discriminación o de malentendidos, indicando que el estudiante tiene el derecho de hablar el criollo haitiano en espacios que no son estrictamente académicos. El ASBC así, aboga por los estudiantes haitianos para que puedan hacer uso de su lengua en determinados contextos.

Por otro lado, hemos identificado que, en ciertos centros educacionales, se hace una diferencia entre los tipos de roles que puede adoptar el ASBC. La distinción se basa en la interacción que se espera que promueva el ASBC en una sesión comunicativa, ya sea que fomente la comunicación entre las partes con niveles de intervención más acotados, en roles más cercanos al conducto lingüístico o al clarificador cultural, o bien que actúe como un experto cultural, en el sentido de gestionar las especificidades culturales de la sociedad de acogida y de la comunidad haitiana.

La distinción entre estos dos roles está marcada por la denominación “facilitador lingüístico” y “facilitador intercultural”, siendo el primer caso menos interventivo y el

segundo caso más interventivo y orientado a las acciones que fomenten la interculturalidad:

[...] ser facilitador intercultural no es ser facilitador lingüístico porque son dos cosas diferentes. Cuando dice facilitador lingüístico se refiere a un tema de idiomas, se ve el idioma no más [...], entonces ser facilitador intercultural es más amplio, se tiene que ver, por ejemplo, dónde hay diferentes países, sus diferentes pueblos, se debe que no solamente ver el tema de idioma, ver el tema que sea comida, que sea costumbre, usos, aquí se refiere cuando está hablando de interculturalidad (Henry, ámbito educativo).

El grado y las características de las intervenciones con un carácter intercultural son los que determinan que un ASBC, en estas escuelas, sea considerado facilitador lingüístico o intercultural. La distinción entre uno y otro tiene que ver con los roles que deben adoptar los ASBC en ciertos contextos en los que se espera que fomente interacciones más enfocadas en la comunicación entre los interlocutores primarios, o que se centre en el reconocimiento y promoción de las particularidades culturales de los colectivos del establecimiento.

3.1.3. Ámbito judicial

En las situaciones comunicativas mediadas por ASBC, en una audiencia o juicio, hemos detectado que los ASBC tratan de hacer intervenciones solo cuando se les solicita o cuando es estrictamente necesario, como cuando existen diferencias culturales que deben ser explicadas. Por ejemplo, Phillipe relata:

Como política de la empresa, involucrarme personalmente no es lo aconsejado, o no es lo recomendado. [...] Encuentro que es muy muy importante no involucrarse en las conversaciones, a menos que se le pida explícitamente y que uno entienda que su respuesta no será una influencia en lo que es la atención misma. (Phillipe, ámbito judicial).

No involucrarse o no intervenir evita influenciar en la atención que recibe el usuario. Ahora bien, sus intervenciones dentro de la situación comunicativa tienen un carácter explicativo y tratan, sobre todo, sobre las creencias religiosas. De ahí que consideremos que el ASBC tiene un rol de clarificador cultural, es decir, de una persona que puede explicar el contexto cultural más amplio en el que se debe entender el mensaje.

Además, si seguimos la distinción de Hale (2007a) entre interacción imparcial e interacción mediada, la descripción de Phillipe para el ámbito judicial se acercaría más a la primera, en la que el ASBC interpreta todos los enunciados de las dos partes, de manera que ellos puedan decidir qué comunicar.

Con todo, hemos detectado la percepción de un juez de que los ASBC se conducen como un guardián o *gatekeeper*, en el sentido en el que gestionan la información que entregan los interlocutores primarios y deciden qué mensajes transmitir. Este es el ejemplo que pone el juez de la Región Metropolitana:

Entonces vemos que, de pronto, [el ASBC] habla harto rato en creole y después el [usuario] habla harto rato también como contestando y luego, [el ASBC] dice: [discurso referido>] dijo que nada, que [<discurso referido>] tatatata [onomatopeya para referirse a la conversación entre haitianos] y toda esta letanía es para nada (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

En la cita, vemos un caso sobre la percepción de que el ASBC no traspasa todo el mensaje que entrega el usuario haitiano, es decir, que es un guardián de la información y que el mensaje transmitido al juez es un filtro de la conversación que se ha mantenido entre el ASBC y el usuario. En este contexto, para el juez no tiene una mayor relevancia que el ASBC actúe como *gatekeeper*, en la medida en que obtiene las respuestas que estaba buscando. De todos modos, manifiesta cierto grado de desconfianza o duda frente a la labor del ASBC:

[...] puede ocurrir que te quedes con una cierta duda, como en el caso que te decía, como un irrisorio ¿no?, que tú haces como una pregunta y él como que la formula con hartas palabras y el otro contesta con hartas palabras y después el facilitador te dice [discurso referido>]: dijo que no [<discurso referido>]. Entonces te queda la duda, dijo harto más que no (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Además del rol de guardián, en el ámbito judicial identificamos la presencia del rol de defensor del usuario, en circunstancias puntuales de conciliación laboral. Esta función la cumplía el ASBC Julien como parte de su trabajo en un municipio, quien acudía a las audiencias y representaba a los usuarios, razón por la que estos firmaban un consentimiento, aceptando que Julien fuera la persona que iba a hablar por ellos.

En el caso descrito por el entrevistado, el desconocimiento del español por parte de los usuarios haitianos es uno de los motivos por los que él adopta un rol interventivo de abogado o defensor de los usuarios, lo que se expresa incluso en su frase “yo soy la persona que hablaba por ellos”. En este contexto, el ASBC cree que este debe ser su rol por su trabajo en el municipio y por la desprotección a la que se enfrentaban los trabajadores haitianos, de manera que puedan obtener resultados positivos de la audiencia (Abril Martí, 2006). Como hemos indicado anteriormente, según Debandi y Patallo (2017), en el contexto laboral los migrantes haitianos en Chile se han enfrentado a situaciones complejas de discriminación y abuso laboral, lo que podría también ser un motivo para que Julien adopte este rol.

Por último, en la Fiscalía, hemos identificado el rol de ayudante del funcionario, cuando el ASBC en una audiencia, entrega indicaciones adicionales sobre una orden de alejamiento. Como señala la abogada, el ASBC de manera independiente y debido a su conocimiento de este tipo de causas, explica en qué consiste esta orden:

Entonces S. [el ASBC], yo ya me he dado cuenta que él dice esas cosas, entonces él le dice [discurso referido>]: ya, usted tiene prohibición de acercarse por un año, no puede acercarse a su trabajo, no puede acercarse y tampoco puede, si la persona se acerca a usted, usted tiene que irse

del lugar, no puede, no es que no pueda mirarla, pero la idea es que usted se vaya de ahí, no la pesque no la tome en cuenta [<discurso referido]. Y eso lo va agregando S., por ejemplo (Abogada de Fiscalía, Región Metropolitana).

Como se ve, en este contexto, el ASBC tiene permitido adoptar el rol de ayudante de funcionario, porque de esta manera, dice la abogada, el usuario podrá comprender las condiciones de la sentencia que le han dado.

Fuera de la situación comunicativa, los ASBC pueden actuar como expertos culturales cuando se les solicita impartir charlas sobre derecho migrante y sobre las características de la cultura haitiana.

En síntesis, en los tres ámbitos se detecta que los ASBC cumplen diversos roles y que estos dependen del contexto y del tipo de función que realizan. En todas las áreas, pero en especial en las de educación y de salud existe una sobrecarga de roles (Pöllabauer, 2017), los que incluso pueden llegar a ser contradictorios. Por ejemplo, el ASBC del ámbito educativo señalaba que él era un mediador que no podía tomar posición por ninguna de las dos partes. Sin embargo, en varias circunstancias se alineó con los estudiantes haitianos para actuar como un defensor del usuario. Se entiende, entonces, que la adopción de un rol depende de diversos factores, incluyendo el contexto social en el que se encuentra el ASBC (por ejemplo, si el ASBC considera que existe discriminación hacia la comunidad haitiana), su autopercepción y las expectativas de los interlocutores primarios (como cuando los profesionales de salud le solicitan al ASBC que dé ciertas indicaciones en la consulta médica).

Por otro lado, pareciera que los roles que adoptan los ASBC del ámbito judicial tienden a ser menos interventivos que los de salud y educación. Al contrario, en salud y educación, se observa una tendencia hacia la adopción de roles más interventivos, lo que podría entenderse por el tipo de relación que se establece entre el centro y el usuario, habitualmente más prolongada y con un componente cultural significativo. Futuras investigaciones deberían analizar las situaciones comunicativas mediadas por ASBC para analizar en qué medida lo que señalan en las entrevistas es efectivo.

3.2.Las expectativas de los interlocutores primarios

En nuestro estudio, no contamos con las percepciones directas de los usuarios para conocer las expectativas que tienen del ASBC, aunque en algunas entrevistas se puede entrever lo que esperan los usuarios de los ASBC. En cuanto a los proveedores de servicio, los informantes reflejan algunas de sus expectativas sobre el rol que debe adoptar el ASBC.

En el caso de las expectativas del usuario, Pöllabauer (2012b) señala que estos interlocutores pueden esperar de los ASBC que actúen como defensores, de manera que puedan conseguir algún servicio o beneficio, situación que nos relata una de las ASBC:

[...] las mujeres embarazadas que de repente no tienen cosas como económicamente, no pueden hacer mucho. Entonces ahí me piden: [discurso referido] por favor, dígame a la trabajadora social que necesito ayuda económica [<discurso referido]. Esas cosas como que a mí, de repente, no sé, tengo el trabajo de traducir, sí, pero de ir a pedir esas ayudas, a veces me complicaba, me complicaba mucho, porque o sea, como te decía, la trabajadora puede estar hablando de un tema y: [discurso referido] no, necesito esto, necesito este otro [discurso referido]. Entonces ahí me complica bastante. (Marie, ámbito sanitario y judicial).

Como se observa, las mujeres embarazadas esperan de Marie que abogue por ellas y les consiga algún tipo de ayuda económica, ya que se encuentran en una situación precaria. Sin embargo, la ASBC no se siente cómoda como para adoptar este rol, ya que no se atiene al tema de la sesión comunicativa con la trabajadora social.

En otras situaciones, observamos que los usuarios ven a los ASBC como parte de su comunidad y, por consiguiente, una persona en la que pueden confiar:

[...] pero a pesar de que como cuando el haitiano ve, el haitiano se calma, se siente en confianza, porque los trabajadores sociales si van a la casa de un haitiano no te va a contar, hay resistencia, pero cuando se ve un haitiano se siente en confianza, ya no tiene eh... como se dice, no se reserva tanto, se puede hablar (Alexis, ámbito educativo).

Esta mayor cercanía que podrían sentir los usuarios con el ASBC podría generar expectativas para que esta figura abogue por ellos en distintas circunstancias, en otras palabras, que adopte roles de defensa del usuario, ya que en él depositan su confianza y le cuentan su situación.

Desde la perspectiva de los proveedores de servicio y encargados de centros, las expectativas son también significativas en la adopción de roles por parte del ASBC e, incluso, en determinados espacios, puede llegar a configurar la situación comunicativa. Por ejemplo, en uno de los casos que analizábamos, precisábamos que la abogada de Fiscalía esperaba que el ASBC entregara indicaciones adicionales sobre una orden de alejamiento, ya que permitían que el usuario comprendiera mejor la sentencia.

Según la abogada, su expectativa de que el ASBC actúe como un ayudante del funcionario se cumple y valora, ya que cree que es necesario que alguien le explique con claridad al usuario la situación en la que se encuentra. El hecho de que la abogada considere positivo este alto grado de intervención posibilita, a su vez, que el ASBC siga adoptando este rol.

En cuanto a las funciones que cumplen los ASBC de impartir charlas y asesorar a los funcionarios, en muchos casos esta función era parte de las tareas iniciales de los ASBC.

En este sentido, podríamos decir que existía la expectativa de que los ASBC se comportaran como expertos culturales.

En otra dimensión, según lo que señala Hale (2007a), el proveedor de servicio podría tener la percepción de que el profesional de la comunicación mediada está de parte del usuario y, en este caso, las expectativas se asociarían a la idea de que el ASBC actúa como un defensor del usuario. En estos contextos, se pone en duda la confianza en la persona que media la comunicación. En el ámbito judicial, creemos que esta propuesta de Hale (2007a) se puede extender no solo al usuario haitiano, sino a las partes intervinientes, cuando observamos el problema que se origina en el ámbito penal entre la Defensoría Penal Pública y la Fiscalía. Como comenta el Jefe de estudios de la DPP, en el caso de la traducción de una carta, debió solicitarle al ASBC que la tradujera de la manera más fiel posible, puesto que la Fiscalía podía analizar su trabajo con otro ASBC y desestimar la traducción:

[...] siempre diciéndole que tenía que ser lo más exacto posible, porque esta carta iba a llegar a la fiscalía y probablemente la fiscalía iba a conseguir un perito traductor, entonces su trabajo no podía quedar sujeto a ninguna sospecha ¿ya? (Jefe de estudios DPP, Región de O'Higgins).

En estas circunstancias, observamos que los proveedores de servicio actúan con sospecha frente al ASBC con el que trabaja la contraparte, considerando que la carta sería traducida por dos ASBC distintos, ambos sujetos al escrutinio del otro para determinar la inocencia de un acusado haitiano. Las expectativas de que el ASBC va a estar de parte del interviniente que lo contrata genera grandes conflictos en los tribunales sobre quién debe disponer el ASBC y si este ASBC actuará con neutralidad. De hecho, como hemos señalado, existen audiencias en las que cada uno de los intervinientes, la Fiscalía y la DPP, cuenta con su propio ASBC. Situaciones como la relatada podrían subsanarse con un código deontológico transversal a los ASBC del ámbito judicial, de forma que un código como el de imparcialidad forme parte de las expectativas que tienen los proveedores de servicio hacia los ASBC.

3.2.1. La autopercepción y los códigos deontológicos

La autopercepción de los ASBC incide en algunos de los roles que adoptan en los servicios públicos. Esta se basa, en gran medida, en el vínculo estrecho que establecen con la comunidad haitiana, en tanto comparten ciertas cualidades. De modo sintético, los ASBC ven en los usuarios haitianos a sus compatriotas, con los que tienen una cultura común distinta a la de la sociedad de acogida y con los que comparten la situación de migrantes. La identificación de la nacionalidad y la situación migratoria trae como

consecuencia que los ASBC sientan empatía por la comunidad haitiana y que, por consiguiente, quieran ayudarla desde su trabajo en los servicios públicos.

El estudio de Arumí Ribas et al. (2022) propone que la autopercepción de los ASBC (facilitadores lingüísticos, según la terminología del texto) es multidimensional y está impulsada por su pertenencia a la comunidad haitiana, siendo, por tanto, facilitadores lingüísticos, compatriotas, líderes de la comunidad y migrantes (p. 265). En nuestro estudio, las dimensiones de ASBC, compatriota y migrante aparecen recurrentemente en los discursos de los ASBC y tiene efectos en las decisiones que toman los ASBC, en cuanto a los roles que cumplen y a la resolución de los dilemas éticos que enfrentan.

Un ejemplo de la relación entre compatriota, empatía y ayuda se puede apreciar en la siguiente cita:

Ayudar al otro sin pensar en lo económico ¿me entiende? Y más cuando se trata de tu coterráneo, de tu compatriota, que tú no quisieras que ellos estén ahí ¿me entiende? Y bueno, simplemente, desde mi corazón yo le agradezco que me estén pagando por algo que me gusta hacer ¿me entiende? Que es ayudar ¿me entiende? (Roberto, ámbito sanitario).

Este ASBC, al igual que otros entrevistados, consideran que la finalidad de su trabajo es ayudar, percepción que ya apuntaron Rudvin y Tomassini (2008) para el contexto italiano, en el que notaron que los profesionales de la comunicación mediada se autoperciben como ayudantes que cumplen una misión. En nuestro caso, tal misión es la de asistir a sus coterráneos. Además, el vínculo que comparten en tanto compatriotas genera empatía en los ASBC, de manera que quieren ayudarlos.

La percepción de los ASBC como compatriotas de los usuarios haitianos es bastante significativa en los informantes y aparece en varias entrevistas. En esta línea, aunque los ASBC se encuentren lejos de Haití, su función como ASBC les permite seguir ayudando a sus habitantes, pero desde el extranjero:

Estando cercano a mi país, no es cercano por estar cercano a mis compatriotas, sino de aportar, de ayudar, ya que no estoy en el país para poder ayudar de manera directamente en área de salud, pero entonces lo estoy haciendo con la comunidad que está fuera de eso (Etienne, ámbito sanitario).

El sentido de un lazo que une a la comunidad haitiana, tanto dentro como fuera del país, es interesante, porque cruza el quehacer del ASBC, es decir, puede llevar a cabo distintas acciones, cumplir todas las funciones que se le encomienda e, incluso, hacer voluntariados, ya que su misión principal es la de ayudar al compatriota:

Siento que salgo de mi país para ayudar a un pueblo, porque cuando dije que aprendí el idioma español en menos de seis meses, eso no se ve con muchas personas, ¿cómo lo hace? ¿Cómo lo pudiste hacer? Yo dije para ayudar a los otros, porque a mí me gusta el voluntariado, me gusta mucho el voluntariado, no solamente por temas de hacer todo por dinero, por plata, me gusta ayudar a la familia [...] (Henry, ámbito educativo).

En varios informantes, la solidaridad con la que se autoperciben los ASBC enmarca la realización de una serie de actividades voluntarias por las que no reciben remuneración, como ocurría con el ASBC Marc que, aun cuando tenía una vinculación contractual bastante débil con el hospital, ofrecía su trabajo voluntario en horarios fuera de su jornada laboral, de manera gratuita. Así, la falta de una pauta clara de las funciones que debe cumplir el ASBC y de su autopercepción ocasionan una desregulación en el trabajo que realizan estas personas, abriendo paso a que la figura se vea con una sobrecarga de tareas y de roles, sin una remuneración ni una protección laboral adecuada al puesto.

Ahora bien, la autopercepción de que los ASBC cumplen la misión de ayudar a los usuarios haitianos no es exclusiva de ellos, sino que se repite también en los encargados de centros. Estos actores ven en los ASBC una persona que, en general, ayuda al centro y a la comunidad haitiana, estableciendo la noción de ayudar como un concepto paraguas que involucra la gran variedad de funciones que ya hemos descrito.

Esta noción de ayudar por parte de los profesionales de la sociedad de acogida puede seguir contribuyendo a la cercanía con la que los ASBC desempeñan su labor. Así, por ejemplo, frente a una situación de crisis emocional a la que se enfrentó un ASBC del área judicial, la psicóloga lo trató de tranquilizar del siguiente modo: “pero tienen que tener claro que ustedes están ayudando, están ayudando a que sus compatriotas puedan hacerse entender” (Phillipe, ámbito judicial). En la cita, la profesional comparte esta idea de que los ASBC asisten a sus compatriotas en la superación de barreras comunicativas.

Siguiendo en la línea de la autopercepción, como hemos indicado en relación con la regulación, los ASBC perciben que el resto de los funcionarios de los servicios públicos los consideran como trabajadores de segundo orden, que no tienen acceso a los mismos derechos laborales que otras personas del centro. Esto se evidencia en sus tipos de contrato y salario y llevan a que algunos ASBC consideren que se los ha puesto en un escalafón más bajo dentro del servicio. La percepción de encontrarse en una situación inferior aparece, en la bibliografía, como uno de los problemas a los que deben enfrentarse los profesionales de la comunicación mediada y puede implicar situaciones como la de recibir un salario más bajo (A. Gentile et al., 1996). Así, se produce una contradicción entre un trabajo al que los ASBC le dan el sentido de ayudar y que, por ende, es importante, frente a un contexto social que los considera funcionarios de categorías más bajas.

En lo que respecta a la adopción de roles y la autopercepción, analizaremos algunos discursos más expresivos en lo que concierne a la estrechez del vínculo entre la comunidad haitiana y el ASBC, como cuando se recurre a la metáfora de la familia. Con esta metáfora, el ASBC se percibe como un miembro de la familia del usuario, lo que posibilita una relación de confianza que no se tiene con los profesionales de la sociedad de acogida:

[...] ellos me ven como familia ¿me entiende? Es decir que muchas veces les cuesta explicarle al profesional el problema que tienen, pero una vez están con nosotros, porque nosotros somos varios facilitadores en la comuna ahora. Son más abiertos, se expresan más e incluso muchas veces, cuando hay temas que a ellos puede que le afecten, ellos nos explican (Roberto, ámbito sanitario).

En este plano, consideramos que la autopercepción de los ASBC como un haitiano que ayuda a sus compatriotas o a su familia es una de las razones para que esta figura esté dispuesta adoptar roles más interventivos como los de defensor del usuario y guardián. Por ejemplo, un ASBC relata que adopta un rol de guardián cuando los usuarios haitianos le preguntan, dentro de una sesión médica, cuestiones más personales que no tienen relación con la atención que se les está brindando:

[...] muchas veces [los usuarios haitianos] traen a colación temas que nada que ver con la salud ¿me entiende? Es decir: [discurso referido>] Oyeme, Roberto, yo necesito trabajo ¿tiene algún dato de trabajo? [<discurso referido]. [...] A veces el médico te pregunta: [discurso referido>] Roberto, ¿y qué fue lo que dijo? [<discurso referido] Y te pone entre la espada y la pared totalmente. Y yo, bueno: [discurso referido>] no, no, cosas de nosotros, o sea, nada que ver ni una cosa, que no tenía nada que ver de lo que se trataba el tema [<discurso referido]. (Roberto, ámbito sanitario).

En este caso, Roberto debe actuar como *gatekeeper* sobre la pregunta personal que le ha hecho el usuario haitiano y que el médico no puede comprender. Sin embargo, al ser una pregunta que emerge por una relación estrecha y de confianza entre el ASBC y el usuario, no es adecuada para el objetivo de una consulta médica. Esta situación nos introduce en los dilemas éticos a los que se enfrentan los ASBC, a partir de los roles que adoptan, a su autopercepción y a las expectativas de los usuarios.

Un dilema ético como el que nos describe Roberto ocurre a nivel de situación comunicativa, puesto que el ASBC debe decidir si interpreta o no lo que ha dicho el usuario haitiano al ASBC, que es algo personal y no se atiene a la sesión.

Otro dilema ético surgido a causa de la estrecha relación entre la comunidad haitiana y el ASBC es el de Henry, quien relata la dificultad que le representa tener que hacer entender a las familias haitianas la legislación que existe en Chile en relación con la vulneración de los derechos de los niños. El ASBC comenta que, en lo que respecta al castigo físico, es complejo para él justificar frente a las familias la prohibición de esta acción, puesto que él la entiende como parte de la crianza de su cultura. Sin embargo, su rol debe

adecuarse más al de ayudante de funcionario y solicitarle a la familia que deje de castigar a sus hijos, de manera que puedan evitar las denuncias a carabineros y otras consecuencias graves, como la judicialización del caso y posible separación del niño de su familia:

[...] los castigos que me cuestan son los castigos donde, por ejemplo, a la familia haitiana para que eso es normal, es normal, que se pegue a los niños, pero ahí tengo que meterme, porque tengo que meterme en un dilema, donde tengo que enseñar a la familia. [Yo les digo:] [discurso referido>] Sí, yo sé que es normal, yo sé, sí, eso que tú estás haciendo es correcto, pero tratemos de no hacerlo [<discurso referido] [...] porque si [el niño] llega acá en el colegio va a decir: [discurso referido>] Ya, mi mamá me pegó, mi papá me pegó [<discurso referido]. Ahí no hay más que hacer que la asistente social te va a hacer una denuncia, va a ser todo, ahí le va a salir más complicado, va a tener que ir a juicio, te pueden quitar hasta el niño si le está pegando mucho (Henry, ámbito educativo).

En este ejemplo, el dilema ético se presenta por la identificación del ASBC con la comunidad haitiana, lo que le lleva a tener que intervenir en la familia y solicitarles que no castiguen físicamente a sus hijos. Para el ASBC, esta situación representa un problema, ya que su pertenencia a la cultura de Haití hace que pueda comprender las razones que llevan a tal acción y que, desde la perspectiva chilena, implica un delito. En este sentido, el ASBC no puede ser imparcial o neutral, pero debe negociar la relación con las familias haitianas para que ellos no sufran consecuencias negativas. La tensión de Henry se produce, porque por un lado siente que debe abogar por el usuario y por su perspectiva sobre la crianza de los niños, mientras que por otro debe cumplir su rol como ayudante del funcionario (de la asistente social, en este caso), al tener que explicar las razones que llevan a la judicialización de los casos de violencia parental.

Ante a la cercanía del ASBC con los usuarios haitianos, los roles que adoptan, las expectativas de los interlocutores primarios y los dilemas éticos a los que se enfrenta por la relación que se establece con la sociedad de acogida, creemos que es relevante que se pueda consensuar entre los agentes implicados (encargados, profesionales, ASBC y usuarios) los roles y funciones que el ASBC puede adoptar en cada servicio público, de acuerdo con las necesidades que deban cubrirse. En esta línea, un código ético posibilitaría regular la acción de los ASBC y contribuiría a la gestión de los vínculos con los interlocutores primarios. La propuesta de que los ASBC trabajen con un código deontológico ya aparece en Arumí et al. (2022, p. 269), como una forma de que los ASBC puedan ejercer su labor con coherencia, que puedan homogeneizar su práctica y tener herramientas para enfrentar los dilemas éticos.

Otra situación más para la que podría ser útil un código deontológico es para evitar la sospecha que se mantiene, en el Poder Judicial, la DPP y la Fiscalía frente a la neutralidad y la calidad de la traducción e interpretación del ASBC. En esta línea, la investigación de

Espinoza (2020) muestra las posibilidades de que los intérpretes judiciales en Chile no sean neutrales, por la forma en la que se contratan a los ASBC. Transcribimos, de manera textual, uno de los enunciados de las entrevistas de Espinoza (2020), correspondiente a una informante que es intérprete judicial:

En cualquier otra parte del mundo, paga el Poder Judicial..., porque el intérprete como auxiliar de la justicia tiene que ser imparcial..., ¿cómo voy a ser imparcial si me está pagando la fiscalía?, o sea, puedo porque soy sumamente profesional..., pero una persona que no tiene mi formación, que no tiene la ética profesional, que no sabe, que no se debe a la fiscalía, cuando, si el fiscal le dice “ya, ya, ya, pero no traduzca esa parte” ..., ¿qué va a hacer? ..., no va a traducir esa parte, no va a decir “señor fiscal, mi obligación moral y ética es interpretar todo, no puedo suprimir porque a usted no le gusta” (p. 41).

Como se observa, el hecho de que pague la Fiscalía a uno de los ASBC podría llegar a generar situaciones sesgadas o poco éticas. Sin embargo, tal como señala la entrevistada, la formación o la ética profesional pueden ser elementos que ayuden en la confianza que tengan las partes hacia el ASBC, ya que sería parte de su código el actuar de forma neutral. Este código deontológico podría evitar la presencia de dos ASBC en el caso haitiano, en los que la DPP y la Fiscalía cuentan cada uno con su profesional de la comunicación mediada (El urbano rural, 2017), muy probablemente por la desconfianza que se produce al estar contratados por intervinientes que no son neutrales. Esta práctica también se observa en el caso mapuche, en el que se ven involucrados factores políticos (DPP, 2018, p. 32; Le Bonniec y Nahuelcheo, 2017).

Dimensión emocional

La empatía con los usuarios no es solo una cuestión que suceda a los ASBC haitianos por sentirse identificados con su comunidad de origen, sino que también ocurre en otros profesionales de la comunicación mediada y se ha observado que, en general, este tipo de figuras pueden verse afectadas emocionalmente e incluso manifestar síndromes de *burnout* o trauma vicario (Aguilera, 2015; Bancroft, 2017; Bancroft et al., 2016; Gastó Jiménez, 2020; Valero-Garcés, 2008).

Uno de los efectos del estrés y desgaste emocional lo relata un ASBC que comenta que se ha enfrentado a circunstancias en las que ha debido interpretar mientras lloraba, ante lo impactante de la situación en la que se encontraba:

Otras situaciones complicadas que me han ocurrido son que a veces me han tocado casos que son muy fuertes, entonces he tenido que luchar conmigo mismo por ser un profesional y así continuar sin mostrar no sé si debilidad [...]. Entonces se ha dado cosas muy raras, yo traduciendo, me salen lágrimas y yo sigo traduciendo. Y yo estaba perdido, literalmente [...] quería solamente renunciar, porque era básicamente, venir a trabajar todos los días y, todos los días escuchar a tus compatriotas sufrir, ser víctimas, ser abusados. Y era terrible (Phillipe, ámbito judicial).

Como se desprende de la cita no solo es lo impactante de la situación lo que afecta a Phillipe, sino también el hecho de que fueran sus compatriotas los que se vieran involucrados en estos problemas, lo que generaba todavía más empatía en el ASBC.

El informante reconoce que estuvo al borde de un *burnout* y que debieron tomarse algunas medidas para reducir el impacto psicológico que tenían las sesiones en él y en sus compañeros. Para ello, se contrató a una psicóloga.

Otra de las entrevistadas reconoció tomar algunas medidas de autocuidado para las circunstancias en las que se enfrentaba a situaciones que le generaban un gran impacto emocional, como comentar tales situaciones con una persona de confianza:

Y me tocó hace poco un caso que, te juro que me acuerdo y me da... yo en general soy bien compuesta, como creo que soy bien profesional, pero este caso me tocó así la hebra, que salí llorando de la hueá [entrevista con el imputado], me contuve toda la entrevista, pero tuve que llamar a la G., que es mi amiga *partner*, así como: [discurso referido] loco, me acaba de pasar esto [<discurso referido] (Paula, diferentes ámbitos).

Aunque en algunos casos se les solicita confidencialidad a los ASBC, lo que haría más complejo compartir estas experiencias, es relevante que existan prácticas de contención y apoyo para los ASBC, ya que estas personas se ven afectadas en términos psicológicos y emocionales con los casos en los que trabajan.

Por otro lado, el reconocimiento de que los ASBC pueden ser afectados por el trauma vicario o por el síndrome de *burnout* permite generar más consciencia en los entornos laborales y personales de los ASBC sobre sus necesidades, de manera que se puedan evitar situaciones como las de Phillipe, quien siguió entrevistando a pesar de estar llorando, por un sentido de profesionalismo. Algo similar se desprende de Paula, cuando señala que “en general soy bien compuesta, como creo que soy bien profesional”, entendiendo que este profesionalismo implica no mostrarse afectada por las situaciones en las que participan. Esta relación entre profesionalismo y no mostrar afectación puede conducir a ocultar o no aceptar que los ASBC pueden ser víctimas de este tipo de problemas psicológicos y emocionales.

Como contrapunto a los impactos emocionales negativos en los ASBC, estas personas también han consignado, en todos los casos, que les gusta su trabajo y que les produce satisfacción realizar una actividad en la que pueden ayudar a sus compatriotas. Por consiguiente, es un trabajo al que le dan un sentido, como expresa Alexis: “[...] me gusta lo que yo hago, porque en lo general me gusta el género humano, yo soy un filántropo y siempre me siento muy orgulloso cuando yo soy parte de la solución del problema de algún migrante [...]”. (Alexis, ámbito educativo).

3.3. Percepciones y creencias sobre la comunicación mediada por el ASBC

3.3.1. *Percepciones sobre competencias de los ASBC*

Para analizar, de manera ordenada, las percepciones de los distintos agentes que participan de la comunicación mediada por ASBC, usaremos el modelo de competencias de Abril Matrí (2006), tomando en consideración solo aquellas que aparecen en nuestros datos. El análisis de la percepción de las competencias nos permitirá también profundizar no solo en si existen o no estas competencias, sino también la valoración que hacen de ellas los agentes y las creencias sobre cómo podrían mejorarse, con propuestas sobre formación específica.

a) Subcompetencia comunicativa y textual

La competencia comunicativa y textual es evaluada por los proveedores de servicio y los encargados de centros en lo que concierne al español. En general, estas personas consideran que los ASBC tienen competencias adecuadas para desempeñarse en las distintas situaciones. Así, por ejemplo, el director del hospital de la Región de Coquimbo valoró al ASBC de su centro por “hablar perfecto español”, lo que le permitió integrarse a otras áreas del hospital, en la que puede atender a todos los usuarios, sean o no hispanohablantes.

Por otro lado, aunque no se suele valorar la competencia en español por el manejo de variedades de lenguas, una de las proveedoras de servicio de educación considera positivo que el ASBC conozca la variedad del español de Chile y sus características, puesto que esto le permite desempeñarse mejor en sus labores.

La competencia comunicativa y textual es una de las que más se valora en los ASBC y, de hecho, es una de la que los distingue de otras prácticas de comunicación mediada, como las que ocurren con agentes espontáneos, como familiares o conocidos, tal como señala la educadora de párvulos, quien incluso ha experimentado malentendidos cuando ha recurrido a estos agentes espontáneos.

Ahora bien, una proveedora de servicio considera que la competencia comunicativa y textual del ASBC no es particularmente distinta a la de otros usuarios haitianos que tienen conocimientos del español. De este modo, para la enfermera, no existen grandes diferencias entre contar con un ASBC o con un usuario haitiano que tenga un nivel avanzado del español.

Por otro lado, existen situaciones en las que esta competencia no ha sido bien evaluada, como comenta la enfermera de la Región de O'Higgins, quien consideraba que, cuando llegó el ASBC al centro, no se entendía muy bien lo que quería transmitir en español. La profesional valora que la persona haya mejorado en su competencia en español, ya que se logra el objetivo de la comunicación. Por su parte, la abogada de Fiscalía también observa que la competencia en español del ASBC no es tan fluida, aunque cree que esto no es relevante, ya que los objetivos de la comunicación se cumplen en las situaciones en las que ha participado.

Una valoración negativa del ASBC la realiza el director Lucas, puesto que cree que los ASBC profesores no contaban con la competencia adecuada para desempeñarse en el centro, especialmente, porque estos ASBC enseñaban español. El comentario de Lucas revela las creencias que existen sobre la enseñanza de español como segunda lengua y sobre lo que implican las competencias comunicativas y textuales, ya que la percepción negativa del encargado se basaba en los conocimientos ortográficos de los ASBC.

En relación con las mejoras en esta subcompetencia, un ASBC señala que debería ser necesario que quienes trabajen en este puesto reconozcan los distintos registros y situaciones para poder traspasar la información, de manera adecuada, de una lengua a otra:

Me imagino que usted lo debe conocer: los axiomas de la comunicación, cuando la persona tuvo ese quiebre de la voz, esa situación compleja, un intérprete que no maneja los axiomas para darle a qué se está refiriendo cuando se le quebró la voz muchas veces pasa por alto del interés de la persona (Jacques, ámbito judicial y administrativo).

b) Subcompetencia cultural e intercultural

En general, se valora la subcompetencia del conocimiento cultural e intercultural que manejan los ASBC, lo que les permite impartir charlas sobre lengua y cultura haitiana, orientar a los usuarios en aspectos relacionados con el centro y asesorar a los funcionarios sobre derecho migrante. Con todo, no es una competencia que evalúen explícitamente los profesionales del servicio o los encargados de centros.

En algunos casos, los ASBC deben trabajar con otros migrantes no haitianos, razón por la que creen que es necesario que desarrollen mayores competencias interculturales, basadas en el conocimiento de las características de la cultura de estudiantes provenientes de otros países. Estas competencias incidirían en otras funciones que desempeñan los ASBC, como las de integración de las comunidades migrantes.

c) Subcompetencia temática:

Al igual que la subcompetencia comunicativa y textual, esta es una de las que más se mencionan en nuestras entrevistas y suelen emerger en conjunto con las creencias sobre las formaciones que deberían tener los ASBC para desempeñarse en su trabajo.

La subcompetencia temática es valorada por algunos proveedores de servicio, puesto que, desde su perspectiva, les permite a los ASBC comprender y explicar cuestiones asociadas al ámbito, como algunos procedimientos. Por ejemplo, el jefe de la DPP valora a uno de los ASBC con los que trabaja, ya que tiene estudios en el área del derecho chileno, lo que le permite conocer el lenguaje técnico que se usa en las sesiones.

La comprensión de ese lenguaje técnico posibilita que el ASBC pueda luego, adaptar el mensaje a los usuarios haitianos y hacerlo más sencillo para su comprensión. La competencia temática del ASBC, en el conocimiento del tecnolecto y de los procedimientos propios del área penal es, por tanto, una competencia que el proveedor de servicio considera que sería relevante para futuras contrataciones y formaciones a los ASBC.

Por su parte, en el área educativa, la jefa de UTP cree que el ASBC tiene un amplio conocimiento acerca de cómo funciona la escuela y de los objetivos que ella tiene, de manera que puede traspasar este mensaje de mejor manera a los usuarios:

[...] el facilitador tiene además el conocimiento de todo el proceso de la escuela, porque participa en las diferentes reuniones, uno se prepara, él tiene el mismo discurso que uno en el fondo, entonces siento que traspasa el mensaje que quiere traspasar la escuela (Jefa de UTP, Región Metropolitana).

En el ámbito sanitario, el ASBC médico destaca la competencia temática como fundamental para entregar la información al usuario: “es el problema cultural, porque incluso uno mismo que habla el mismo idioma que el compatriota, si uno no tiene información o conocimientos en área de salud es difícil que usted lo va a poder ayudar” (Etienne, ámbito sanitario). Para Etienne, desconocer el área de salud es un impedimento para poder desempeñarse como ASBC, ya que el conocimiento de las dos lenguas no es suficiente para poder traspasar la información.

Un caso en el que la competencia temática es evaluada de manera negativa es en el del juez de la Región Metropolitana, quien indica que se ha enfrentado a situaciones en las que el ASBC no conoce cómo interpretar un determinado acto de habla del juicio, en el que el usuario debe jurar o prometer que va a decir la verdad. En el relato, el ASBC no entrega la respuesta adecuada que espera el juez, ya que elude los actos de jurar o prometer y señala solamente que el usuario haitiano va a decir la verdad (ver p. 483).

El problema de comunicación que evidencia el juez parte, desde nuestra perspectiva, de la falta de conocimiento específico que tiene el ASBC sobre los procedimientos propios del juicio, en el que se esperan determinadas respuestas por parte de los intervinientes.

Con respecto a las propuestas para desarrollar más la subcompetencia temática, los ASBC reconocen que la falta de conocimientos en áreas específicas dificulta su trabajo. Así, creen que sería necesario que se entregara formación breve para conocer la terminología del ámbito y sobre el funcionamiento del servicio.

Por ejemplo, Marie comenta que en varias oportunidades se enfrentó a no comprender algunos términos del área de la salud, por lo que pedía una capacitación para poder desarrollar mejor su trabajo y, así, no tener que recurrir siempre a herramientas como Google.

Aunque esta capacitación nunca fue impartida, Marie considera que es esencial que futuros ASBC del ámbito puedan acceder a este tipo de conocimientos para poder interpretar mejor en el ámbito sanitario. La médica entrevistada también considera que es relevante que los ASBC tengan conocimiento de la terminología médica, para que así puedan entregar una mejor información a los usuarios haitianos.

En cuanto al funcionamiento del centro, un ASBC cree que es fundamental que todos los ASBC reciban una formación breve antes de comenzar a trabajar para el ámbito sanitario, de manera que puedan conocer en detalle, cómo opera este sistema público en Chile.

En el ámbito educativo, tanto los ASBC, los proveedores de servicio y uno de los encargados de centros consideran que es pertinente contar con ASBC que tengan desarrollada la subcompetencia temática, a partir de una formación específica en pedagogía, ya que este conocimiento les permitiría insertarse en el establecimiento de forma más rápida y, a su vez, posibilitaría una mejor interacción con los estudiantes.

En cuanto al ámbito judicial, los dos jueces consideran que es importante que los ASBC cuenten con una competencia temática en lo que respecta al conocimiento de terminología judicial, razón por la que proponen que estas personas reciban formaciones de corta duración sobre el área judicial. Asimismo, en particular el juez de la Región Metropolitana considera significativo que los ASBC, además de la terminología, conozcan el funcionamiento del sistema penal y de las partes de un juicio, para que puedan realizar su interpretación de acuerdo con las expectativas que tienen los profesionales del área.

d) Subcompetencia instrumental profesional

Esta subcompetencia aparece de manera tangencial en las percepciones que tienen los agentes sobre el ASBC. De hecho, la única entrevistada que da cuenta de ello es la abogada de Fiscalía, quien considera que el ASBC tiene un conocimiento adecuado del código de vestimenta básico que se utiliza en el Poder Judicial.

Otros aspectos relacionados con la subcompetencia instrumental profesional se relacionan con los contratos y los presupuestos, tema que aparece como denuncia en Paula, quien comenta que hay posibles clientes que buscan trabajar con los ASBC de manera gratuita:

En este programa [sobre] asentamiento precario, que me escribieron ahora y me dijo: [discurso referido] ¿no me podís dar un presupuesto? [<discurso referido] y dije: [discurso referido] Sí, o sea, yo sé que, o sea yo no, pero mis amigos cobramos como 30 lucas [mil pesos chilenos] la hora [<discurso referido]. [Persona del programa:] [discurso referido] ¿Y 30 lucas la hora? Nosotros pensamos que iba a ser como gratis [<discurso referido] ¿Por qué? Si igual es una pega que implica tiempo, que implica esfuerzo [...] Siempre piensan que tiene que ser gratis, como por la buena onda, siempre piensan que es una pega como secundaria y casi como “agradéceme que te estoy dando esta pega” (Paula, diferentes ámbitos).

En este caso, aparece el desconocimiento del potencial cliente sobre el costo y la percepción de las implicancias de realizar tareas para la superación de barreras comunicativas, pero también se evidencian los conocimientos de la ASBC con respecto al valor económico que tienen estas actividades. En este contexto, es relevante que los ASBC puedan tener un elevado desarrollo de esta competencia, frente al desconocimiento y desvalorización que pueda existir sobre la labor del ASBC, lo que los ha llevado a situaciones de precarización laboral.

Así también, con esta cita, se hace evidente la necesidad de un asociacionismo o de acuerdo entre quienes desempeñan esta labor, para que las actividades que realicen los ASBC no deban ser siempre producto del sentido de voluntariado que han manifestado los ASBC, sino que puedan entenderse como actividades profesionales remuneradas.

Además, de acuerdo con lo que analizamos en el apartado sobre autopercepción, rol y código deontológico, una proyección para el estudio sería que los ASBC pudieran adoptar algunas pautas de acción en sus centros, de manera que puedan definir más su labor y evitar la sobrecarga de funciones y de roles que han denunciado en las entrevistas.

e) Subcompetencia psicofisiológica

Esta subcompetencia no ha sido mencionada en nuestro estudio.

f) Subcompetencia interpersonal

La subcompetencia interpersonal también ha sido valorada por los profesionales del servicio y los encargados de centros, como una característica positiva de los ASBC. En lo que respecta a la relación interpersonal entre el ASBC y el usuario haitiano, una profesional de educación y los encargados de centros de salud rescatan la cercanía que mantienen estas personas para el acceso y entrega de un servicio adecuado a los usuarios. Por ejemplo, para la jefa de UTP, la cercanía del ASBC con la familia haitiana permite que él se transforme en un referente de la escuela para la comunidad, por tanto, acerca el servicio a este grupo. Por su parte, el director del hospital de la Región Metropolitana considera que el contacto dentro y fuera del hospital del ASBC es significativo para poder proporcionar un mejor servicio a los usuarios haitianos, en particular, cuando para este encargado, el ASBC tiene una función integradora.

Para el director del hospital Sebastián, el ASBC tiene una valoración positiva dentro del establecimiento, porque se ha podido adaptar bien y complementar con la cultura organizacional del centro, lo que lo ha llevado a que pueda relacionarse con los distintos equipos para desarrollar su labor.

Además, en que respecta a las habilidades sociales y de comunicación interpersonal a las que se refiere Abril Martí (2006), el director del hospital considera que sería relevante que los ASBC recibieran una formación que les permitiera mejorar en esta competencia:

[...] además de traducir las cosas, él tiene que darles los tonos. Nosotros entregamos, normalmente, más malas noticias que buenas, digamos, entonces esa situación hay que manejarla también y bueno tiene que ver con características personales también, como la empatía, pero dándole ciertas herramientas quizás de comunicación fluida y eficaz, también sería importante para eso (Sebastián, ámbito sanitario, Región de Coquimbo).

g) Subcompetencia estratégica

Esta subcompetencia aparece en escasas oportunidades en las entrevistas como una percepción explícita de los agentes que participan de la interacción mediada por ASBC. En general, las acciones de planificación y organización de las tareas parecen complejas en un contexto en el que los ASBC deben cumplir una gran cantidad de funciones, muchas de ellas producto de la contingencia del establecimiento.

Por su parte, la resolución de problemas y de dilemas éticos sigue las estrategias particulares que cada ASBC ha podido desarrollar, basándose en sus propias creencias y autopercepción, tal como hemos apuntado anteriormente.

En cuanto a la autoevaluación como subcompetencia estratégica, detectamos que algunos ASBC realizan este procedimiento, pero no tenemos evidencias de si este proceso tuvo consecuencias en el desempeño de los ASBC. Por ejemplo, el ASBC Alexis señaló que él

realizó varios informes dirigidos a su empleador, en los que se hacían propuestas de mejora de su propio trabajo y de otros ASBC, pero estos no tuvieron mayores repercusiones:

Yo tenía libertad reportando las cosas, pero al final no me hace caso ¿ya? Ningún jefe reúne conmigo, yo puedo pedirle reunión, hasta que se acabara el año nadie reúne conmigo ¿Cómo tú me vas a dirigir que sea tu empresa o algo y nunca me escuchas para decirte lo que encuentro como para mejorar? (Alexis, ámbito educativo).

Asimismo, en la escuela de Lucas, los ASBC realizan una autoevaluación, pero no tenemos conocimiento de que estas repercutan en el desempeño de los ASBC, ya que tampoco existe una evaluación por parte de jefatura con la que compararla.

En este plano, aunque los ASBC tengan algunas instancias de autoevaluación, la falta de retroalimentación y de orientaciones por parte de los encargados dificulta generar mejoras progresivas en la labor del ASBC, lo que vuelve a poner de relieve la necesidad de una regulación para esta figura.

3.3.2. *Creencias sobre la comunicación mediada por ASBC*

Siguiendo a González Núñez (2014, 2016a), las creencias acerca de la traducción son constitutivas de las políticas de traducción y, en nuestro caso, las creencias sobre la comunicación mediada por ASBC son relevantes para analizar las características que adquieren en los distintos ámbitos. Algunas de las creencias que tienen los actores implicados ya se han mencionado a lo largo del capítulo, en particular, cuando nos referimos a la regulación y a la formación del ASBC. Además, como señalan O'Rourke y Castillo (2009), las creencias sobre la traducción pueden tener relación con otras ideologías sobre las lenguas.

Asimismo, desde nuestra perspectiva, algunas creencias sobre la comunidad haitiana que han aparecido en las entrevistas influyen los procesos de desarrollo de la comunicación mediada por ASBC.

Un punto de partida para analizar las creencias sobre la comunicación mediada por ASBC es el contexto sociolingüístico en el que surgen estas iniciativas. En general, consideramos que Chile actúa como un régimen monolingüe en casi todos los contextos, es decir, la lengua que se usa, por defecto, en la comunicación de las instituciones con sus habitantes es el español, lengua oficial *de facto*. De todos modos, existen instancias de traducción específica para las minorías lingüísticas. La presencia de otras lenguas, en particular las indígenas y, recientemente, las migrantes, viene dada por normativas nacionales e internacionales, aunque nuestra investigación ha mostrado que estas no se

aplican sistemáticamente. En el caso de las minorías migrantes, estas normativas plantean el trabajo con traductores e intérpretes para alcanzar algunos derechos o garantías, como la del debido proceso y el derecho a la no discriminación.

Bajo la propuesta de Díaz Fouces (2017), ante este régimen monolingüe, la implementación de iniciativas como las del ASBC operaría como una forma de resolver un problema. Así, como comentamos en el apartado sobre regulación, los ASBC permiten superar las barreras lingüísticas para la provisión de un servicio y para el respeto de ciertos derechos. En otras palabras, las barreras comunicativas se interponen en la entrega de servicios y en el goce de determinados derechos. En nuestro estudio, no se han usado argumentos identitarios o de reconocimiento de las minorías para proveer de servicios de traducción.

En esta línea, como hemos señalado, el aprendizaje de español por parte de los usuarios haitianos o la disminución del “problema” por la baja en la cantidad de población que contacta con el centro son también dos argumentos que se han esgrimido para evaluar la necesidad de mantener las iniciativas de los ASBC.

Al contrario, uno de los directores de un hospital considera que la iniciativa del ASBC médico apunta hacia una integración real de la comunidad haitiana en el centro, ya que opera tanto hacia la comunidad migrante, que se puede ver incluida por un médico que conoce su lengua y cultura y, al mismo tiempo, permite que los profesionales de la sociedad de acogida trabajen estrechamente con un profesional haitiano que tiene su mismo estatus (de médico), lo que por consecuencia podría implicar una percepción más positiva hacia la comunidad haitiana.

Por lo demás, el desarrollo de una perspectiva marcadamente monolingüe en Chile ha permeado la percepción sobre otras lenguas. Así, por ejemplo, se han observado creencias sobre el criollo haitiano como un dialecto del francés, lo que trae consigo prácticas como el uso del francés como lengua franca para la provisión de ciertos servicios.

En lo que respecta a las iniciativas de comunicación mediada por ASBC, esta práctica de traducción tiene dos caras: por un lado, se promueven encuentros comunicativos en los que los ASBC interpretan para los interlocutores primarios. Por otro lado, la contratación de ASBC en los centros también se ha tomado como una medida para que estas personas atiendan y orienten directamente a los usuarios haitianos y para que gestionen la relación con la comunidad, de manera que muchas de estas funciones operan en un sentido monolingüe: el ASBC y el usuario se comunican en criollo haitiano, sin la presencia de

un proveedor de servicio o funcionario de la sociedad de acogida. De esta manera, observamos cómo se acotan los espacios de interacción triádica con las personas de Haití y se fomenta que esta relación sea diádica, a cargo del ASBC.

En lo que respecta a las características que adquiere esta comunicación mediada por ASBC, inferimos que existe la creencia de que para poder llevar a cabo una traducción o interpretación entre criollo haitiano y español es necesario conocer las dos lenguas (preferentemente, ser nativo en la primera) y contar con algún tipo de formación, pero nunca asociado con la formación específica en esta área. En un caso, identificamos que esta creencia se relaciona con la comunidad haitiana y su administración:

Tú sabes que los idiomas se traducen de unas maneras que están preestablecidas ¿no? Y son certificadas las traducciones de la manera también formal. Cuando uno toma un documento que fue otorgado, qué sé yo, en Inglaterra y lo vas a traer a Chile, no lo puede traducir cualquier persona, lo traducen en la Cancillería y lo traduce alguien que tiene un sello como si fuese un notario [...]. Pero acá, en este caso, con motivo de los ciudadanos haitianos, no es posible ese nivel de exigencia, por lo tanto, quien llega a hacer la traducción es un facilitador cultural [...] (César, ámbito judicial, Región Metropolitana).

Para el informante, no es posible exigirle a la administración haitiana, ni a quienes contratan a los ASBC, que exista una certificación para la traducción y para la interpretación, lo que justificaría el trabajo con los que él denomina los facilitadores culturales, es decir, un tipo diferente de profesional que no recibe la misma denominación de traductor o intérprete que para otros países. En este contexto, contrapone el ejemplo de Inglaterra, país en el que existirían los mecanismos para certificar una traducción, de acuerdo con las determinaciones legales, pero en otras partes de la entrevista, se refiere a los casos de China y de Brasil, para los que sí se contó con intérpretes, algunos incluso proporcionados por la embajada.

Entendemos que, en este contexto, la idea que subyace es que la embajada y los ciudadanos haitianos en Chile no tienen la posibilidad o la capacidad de proporcionar servicios oficiales de traducción e interpretación, razón por la que se recurre a una figura adaptada al contexto chileno que sería este facilitador cultural, con un estatus distinto al del traductor o intérprete. Las características del contexto chileno muestran que estas creencias son complejas, puesto que no existe una especialización en la interpretación en los servicios públicos. Por otro lado, no es un requerimiento excluyente del Poder Judicial el que los peritos en traducción e interpretación cuenten con un título profesional en esta área o con una acreditación oficial.

Además, observamos que en el ámbito judicial los listados de perito en traducción e interpretación no incluyen el criollo haitiano y solo hemos detectado a un informante que

trabajó para el Poder Judicial en el pasado. Por tanto, las personas que desempeñan tareas de traducción e interpretación son todas las que se encuentran en el sistema de interpretación por videollamada o las que son contratadas directamente por la Fiscalía o la DPP.

En este punto, resulta interesante reflexionar sobre cómo las creencias acerca de un determinado país también influyen en las creencias sobre la traducción. En el ejemplo, la contraposición Haití/Inglaterra nos da algunas luces sobre la posibilidad de que Haití tenga menor desarrollo y que, por consiguiente, no sea factible pedir una acreditación o calidad en determinada traducción.

3.3.3. *Discriminación y racismo hacia la comunidad haitiana*

Desde nuestra perspectiva, un aspecto importante en la forma en la que se ha desarrollado la iniciativa de los ASBC en Chile tiene que ver con las creencias sobre la población haitiana que migra al país. A lo largo de nuestras entrevistas, hemos detectado muestras de discriminación, especialmente racial, hacia las personas de Haití. Algunas de estas creencias las manifiestan los mismos entrevistados de la sociedad de acogida, mientras otras son denunciadas por los agentes implicados.

Las creencias sobre discriminación y racismo a los haitianos no son exclusivas de esta investigación, pues numerosos estudios sobre el colectivo abordan el racismo como un componente de la relación que se establece con Chile, en todos los ámbitos, como el laboral, administrativo, sanitario, educativo (CENEM, 2018; Mercado Órdenes & Figueiredo, 2023; Phillips, 2022; Rojas Pedemonte et al., 2015; Stefoni & Stang, 2017; Tijoux, 2016; Tijoux & Ambiado Cortés, 2023; Tijoux & Córdova Rivera, 2015).

Un ejemplo de esto es la creencia que mencionábamos en el Capítulo VIII, de un director de un establecimiento educativo, quien consideraba que había niños haitianos que no presentaban dificultades de aprendizaje por su desconocimiento del español, sino que esto se debía a que podían tener algún problema cognitivo asociado que les impidiera adquirir la lengua con la celeridad esperada. Desde esta mirada, encontramos referencias en otros contextos donde también se habían planteado este tipo de interrogantes.

Así, en la década de los 80, Cummins (1981) evidenciaba, en Canadá y Estados Unidos, que los estudiantes que no tenían como primera lengua el inglés, se enfrentaban a cuestionamientos sobre sus habilidades cognitivas, por tener resultados académicos insuficientes, en comparación con el resto de sus compañeros que sí tenían como L1 dicha lengua. La situación de los estudiantes haitianos en Chile, desde la perspectiva del

director, sería bastante similar, en especial, si consideramos que, para Lucas, sus dos opciones para entender los problemas de aprendizaje de los estudiantes son la falta de competencia en español y las dificultades cognitivas, sin tener en cuenta opciones intermedias relacionadas con el aprendizaje del español en distintos contextos.

Por otro lado, los ASBC suelen identificar prácticas discriminatorias hacia los estudiantes o hacia la población haitiana en los centros en los que trabajan, lo que, como ya hemos indicado, los lleva a adoptar roles de defensa del usuario. En el ámbito educativo, señala Alexis:

[Yo, lo que hago es] tratar de hacer una buena mediación, [...] había un caso de niño, siempre se acusa al niño de cosas, pero no había cómo probarlo, lo que le reprochan al niño haitiano es algo [en] que [están] diciendo es violento, diciendo hace cosas, pero es algo que otro niño puede hacer, que se echa la culpa a él [al niño haitiano]. [...] pero esta familia de este niño estaba mal porque se sentía tanta rabia y dice que era racismo (Alexis, ámbito educativo).

En este contexto, Alexis reconoce y trata de abogar por los estudiantes haitianos, así como de justificarlos ante otros miembros de la escuela, puesto que observa que se los suele acusar de distintas acciones, aunque no hay evidencia para comprobarlo.

La discriminación a los usuarios también la nota la ASBC de origen chileno, quien detecta discursos asimilacionistas en los que no se valora la presencia del ASBC, sino que se considera negativa porque demandan más tiempo (o un tiempo que, anteriormente, no se dedicaba a estos usuarios haitianos):

Hay doctores que me odian, porque sienten que pierden tiempo, porque ahora tienen que tener más reuniones con los papás y explicarles más las cuestiones ¿cachai? Doctoras que me han dicho cosas atroces, así como: [discurso referido>] si vienen para acá, es su responsabilidad aprender po [pues], ¿por qué yo tengo que gastar tiempo doble en reuniones contigo? [<discurso referido] (Paula, diferentes ámbitos).

La ASBC señala, de manera expresiva, que los doctores la odian, puesto que está ahí para interpretar para las familias haitianas, lo que representa una atención especial para este tipo de familias. El valor de Paula en este contexto es que, como miembro de la sociedad de acogida, puede tener un estatus similar al de los médicos y recurrir a la legislación y a su formación profesional para defender la labor que realiza en términos comunicativos.

En cuanto a los discursos asimilacionistas, también son profusas las referencias a que los haitianos deben aprender el español por estar en Chile, generando una falsa contraposición entre aprendizaje de lenguas y prácticas de traducción que ya mencionábamos más arriba. Para Henry, estas prácticas implican realizar intervenciones interculturales y educar a los proveedores de servicio para que comprendan que es un derecho hablar la lengua materna:

[...] donde llega un chileno y dice: [discurso referido>] está en Chile se tiene que hablar español, porque no entiendo lo que está diciendo [<discurso referido]. Ahí, ese trabajo, el trabajo con este chileno o no sé con esa persona que está pidiendo que los dos hablen español, [...] porque ahí el trabajo no es con el haitiano que está hablando en creol, es de hablar con el chileno, que tiene que respetar, porque el idioma es una cultura, porque es el derecho que tiene el haitiano a hablar en su idioma (Henry, ámbito educativo).

En estos contextos asimilacionistas, los ASBC han incorporado acciones tendientes a la educación como las charlas y asesoramientos que referenciábamos en el apartado de funciones y que se han convertido en formas de inclusión de las comunidades.

Capítulo X. Conclusiones

En la presente investigación, hemos analizado las características de una práctica de traducción: la comunicación intercultural mediada por un Agente de Superación de Barreras Comunicativas (ASBC), una figura que ha surgido en los servicios públicos de Chile para la interacción entre los profesionales de las instituciones y las personas haitianas que acuden a ellas. El estudio se situó en el marco de la política de traducción del Estado chileno, lo que implica que propusimos comprender estas prácticas de traducción concretas y desarrolladas en centros específicos como parte de un contexto más general, en el que interactúan creencias (lingüísticas y no lingüísticas) y distintas formas de gestión (marcos regulatorios nacionales e internacionales, encargados de centros locales y autoridades del nivel central).

Partimos de la base de que el caso chileno es particular en la provisión de servicios de interpretación para la población haitiana y que adquiere sus propias características, dada la especificidad de su política lingüística y de traducción, en la que además, existen diversas lenguas, como las de las comunidades indígenas.

La singularidad del caso chileno tiene una dimensión que excede la lingüística y se basa en la forma en la que se ha construido la relación entre la sociedad de acogida chilena y la población haitiana en Chile. Esta última ha debido enfrentarse a situaciones de racismo y discriminación en los espacios sanitarios, laborales y educativos, según constatan una serie de estudios y encuestas (CENEM, 2018; Mercado Órdenes & Figueiredo, 2023; Phillips, 2022; Rojas Pedemonte et al., 2015; Tijoux, 2016; Tijoux & Ambiado Cortés, 2023; Vásquez & Ferreiro, 2022). El racismo y la discriminación hacia el grupo afrodescendiente también apareció en nuestros datos, en especial, en las entrevistas de los ASBC, quienes narraron sus percepciones sobre actitudes negativas por parte de la sociedad chilena hacia las personas haitianas. Como lo hemos planteado a lo largo de la investigación, el racismo al que han estado sujetos los haitianos influye en las características que adquieren las prácticas lingüísticas y de traducción dirigidas al colectivo. Por consiguiente, el contexto social en el que se encuentra la población haitiana se presenta como una dimensión significativa para el análisis de las iniciativas presentadas.

1. La comunicación con la población haitiana en el marco de la política de traducción del Estado chileno

Partiendo del marco más general de la pregunta de investigación, la política de traducción del Estado chileno, el estudio mostró que este ha operado, tradicionalmente, de manera monolingüe. Con esta afirmación, nos referimos a que la comunicación entre el Estado y sus habitantes se desarrolla, de manera predeterminada, en español, la lengua oficial *de facto* del país. Al contrario, no detectamos una política lingüística y de traducción plurilingüe, en la que el Estado emita comunicaciones en más de una lengua para sus miembros, o que estos tengan siempre la opción de escoger en qué lengua comunicarse. No obstante, se ha observado una sistematicidad en la implementación de ciertas iniciativas de traducción e interpretación, dirigida no solo a la población haitiana, sino que también a los grupos indígenas. Ejemplo de esto son los facilitadores interculturales indígenas en algunos centros de salud y de justicia, que cumplen funciones de interpretación.

Al analizar la política de traducción chilena a la luz de la propuesta sobre el régimen lingüístico y de traducción de Meylaerts (2012), podríamos señalar que, en la actualidad, estamos en presencia de un monolingüismo institucional, en el que el español es la lengua oficial y dominante para la comunicación, pero con un desarrollo de iniciativas de traducción y de interpretación. Meylaerts (2012) indica que, en este modelo, las prácticas de traducción como la comunicación mediada en los servicios públicos tienen dos características: primero, son iniciativas específicas, desarrolladas en centros puntuales y, segundo, son temporales, es decir, no son permanentes. Siguiendo la propuesta de la autora y aplicándola al caso chileno, nuestro estudio mostró que la traducción y la interpretación son acciones introducidas en centros específicos. En otras palabras, solo determinados establecimientos cuentan con iniciativas de comunicación mediada y estas no están extendidas a todo el país. Sin embargo, resulta necesario evaluar si son temporales o si, al contrario, tienen un estatus más permanente.

Al tomar el caso de la población indígena, se ha visto que las políticas de traducción han perdurado en el tiempo, asociadas a zonas y centros puntuales, como parte del reconocimiento de estas comunidades, a raíz del Convenio Núm. 169 de la OIT, de la Ley Indígena y la Política de Salud y Pueblos Indígenas del Ministerio de Salud. En todos estos marcos regulatorios, se promueven iniciativas de interpretación, en particular, para procedimientos judiciales y para la atención en salud. La mantención, durante más de 20

años, de políticas como los facilitadores interculturales indígenas podría responder a que existe un nivel de gestión específico (la regulación) que incentiva su desarrollo.

En cuanto a la población haitiana, todavía no podríamos hablar de si las iniciativas de traducción e interpretación serán medidas acotadas en el tiempo. Hasta ahora, no hemos constatado que los centros que cuentan con ASBC hayan prescindido de la figura, a pesar de la disminución en el flujo de haitianos en algunos lugares.

Si bien es cierto que existen marcos regulatorios nacionales e internacionales y políticas públicas, dirigidas a las nuevas minorías lingüísticas, que estipulan la asistencia de un intérprete en determinados dominios, como en el ámbito judicial y el sanitario —lo que ocurre, por ejemplo, con las garantías del debido proceso judicial o el derecho de acceso a la salud y la no discriminación—, nuestra investigación ha mostrado que estos marcos regulatorios no siempre se aplican en todos los contextos en los que intervienen usuarios haitianos. Por ende, a diferencia de las minorías lingüísticas indígenas, la regulación no siempre aseguraría la existencia de prácticas de traducción.

En esta línea, nuestros resultados mostraron que son menos frecuentes las políticas que surgen por la aplicación de un marco normativo —políticas *top-down*— en los ámbitos estudiados, cuando observamos al colectivo haitiano. El área de justicia, a través del Poder Judicial, es la única que ha desarrollado un programa extensivo para todo Chile, que ofrece interpretación mediante videoconferencia en los tribunales del país. No obstante, de acuerdo con nuestros datos, no es un servicio que se use de forma obligatoria en las situaciones en las que participan usuarios haitianos. Tampoco es una medida a la que se recurra en todos los tipos de audiencias y juicios, puesto que existen procedimientos penales en los que son los intervinientes, como la Fiscalía o la Defensoría Penal Pública, quienes disponen del ASBC.

Una de las cuestiones más relevantes que mostró nuestra investigación es la emergencia de una elevada cantidad de políticas *bottom-up*, siendo una de las más predominantes la contratación de ASBC en centros específicos. En situaciones más puntuales, también se han detectado otras iniciativas, como la traducción de documentos al criollo haitiano.

La prominencia de las políticas *bottom-up* se puede entender por la falta de una regulación que venga desde arriba, situación que ha motivado a que los centros cubran las necesidades de comunicación con la población haitiana, a través de la gestión local de este tipo de iniciativas, usando para ello los recursos que provienen de las mismas

instituciones públicas. Al mirar con más detalle estas políticas que surgen desde abajo, observamos que los niveles locales pueden estar compuestos por el mismo centro (un hospital o una oficina de defensores públicos) o por un municipio (por ejemplo, los ASBC del ámbito educativo los contrata la municipalidad y son incorporados en las escuelas que esta dirige). De acuerdo con lo que identificamos, todos los centros en los que se contrataron ASBC recibieron, en un determinado momento, una mayor cantidad de usuarios haitianos. Además, ninguno de ellos contaba con experiencia en comunicación intercultural mediada con otros grupos migrantes.

Al contrastar el surgimiento de las políticas dirigidas a los haitianos con las existentes para las viejas minorías lingüísticas, observamos que, en el caso de las segundas, hay una tendencia a la gestión desde arriba en los ámbitos de salud y justicia, que son en los que se han generado directrices que apuntan a la implementación de iniciativas de traducción e interpretación. En el ámbito judicial, se puede detectar una regulación bastante explícita, tanto en la Ley Indígena (1993) como en el Convenio N.º 169 de la OIT (ratificado en 2008), que norma la presencia de intérpretes en caso de que alguno de los intervinientes pertenezca a una comunidad indígena.

En el área sanitaria, el proceso de creación e implementación de instancias de interpretación y traducción comenzó de manera *bottom-up*, dirigido al grupo indígena mapuche, a través de los facilitadores interculturales, incorporados en centros de la localidad de Temuco en 1993 (el mismo año de la promulgación de la Ley Indígena). Los facilitadores interculturales se fueron extendiendo hacia otras zonas a lo largo de Chile, incluyendo a la comunidad aymara localizada al norte del país. Finalmente, con el Programa Especial de Salud y Pueblos Indígenas del año 2000 y de la Política de Salud y Pueblos Indígenas del año 2003, esta política de traducción habría logrado institucionalizarse (Campos, 2017) y reproducirse en zonas habitadas tradicionalmente por población indígena, así como en lugares hacia los que se ha desplazado un contingente mayoritario de personas pertenecientes a estas comunidades.

Por tanto, aunque el origen de los facilitadores interculturales indígenas en salud es *bottom-up*, actualmente, ha alcanzado un nivel en la regulación a nivel nacional, para el que se han publicado una serie de documentos y directrices encargados de indicar las características y funciones de esta figura e incluso, ha sido un tema abordado a nivel presidencial, en dos administraciones distintas de las décadas de los 90 y 2000, las que propusieron impulsar la política de los facilitadores interculturales y elevar el número de

personas que se desempeñan en este puesto en los distintos establecimientos sanitarios chilenos.

2. La figura del ASBC: análisis de una política bottom-up.

El desarrollo de políticas *bottom-up* en el caso de los ASBC de criollo haitiano y español ha ocasionado, como consecuencia, una gran dispersión de iniciativas y una heterogeneidad en las funciones y perfiles de quienes se desempeñan como ASBC en los servicios públicos, ya que estas se van ajustando a las necesidades y expectativas de cada lugar y cada ámbito, así como a las perspectivas de quienes hacen la contratación.

La diversidad de perfiles, funciones y figuras se manifiesta incluso en la denominación que reciben los ASBC. La variabilidad de etiquetas para nombrar a la figura representó una dificultad al inicio de la investigación, puesto que no existe consenso en el uso de una denominación en particular. Por otro lado, pareciera que los nombres no representan lo mismo para todos los centros. Así, por ejemplo, ciertos informantes distinguían entre el “facilitador lingüístico” y el “facilitador intercultural”, como figuras con objetivos distintos.

Por otro lado, la creación de la denominación ASBC tuvo como fin dar cuenta de la especificidad del caso chileno y de su política lingüística y de traducción. El uso de terminología propia de la bibliografía para referirse a esta figura también podría ser una opción sesgada, en la medida en que estas denominaciones poseen un componente altamente contextual, como ocurre en países con mayor tradición migratoria o que tienen más experiencia en el trabajo con la comunicación mediada. En nuestro estudio, un ASBC es una persona competente en español y criollo haitiano y que trabaja en los servicios públicos chilenos para cumplir, entre otras, funciones vinculadas a la comunicación mediada.

En nuestro análisis sobre la comunicación mediada por ASBC, en tanto política de traducción *bottom-up*, hemos observado que son distintas las razones que respaldan la incorporación de estas personas, lo que no solo confirma que son iniciativas surgidas desde abajo, sino también que existen una serie de creencias sobre la traducción que justifican esta vinculación. En general, en las entrevistas, se presentaron dos argumentos para la contratación de ASBC: la primera es una razón cuantitativa, correspondiente a la percepción del aumento de las personas provenientes de Haití que contactan con el centro. La segunda es la necesidad de superar las barreras comunicativas que surgían por la interacción entre los profesionales de los servicios públicos y los usuarios haitianos. En

este sentido, nuestros participantes, en particular los encargados de centros, indicaron que la decisión de incorporar al ASBC se tomó luego de un aumento sostenido de usuarios haitianos, que hacían más críticas las necesidades comunicativas.

El argumento de la cantidad de usuarios para la implementación de una política se observa también en las viejas minorías lingüísticas. Como señalamos en el Capítulo IV, la Ley Indígena estipula que las medidas enfocadas en el reconocimiento, respeto y protección de las culturas indígenas –dentro de las que se incluye la lengua– deben aplicarse a zonas en las que exista una alta densidad de personas indígenas. Por su parte, el surgimiento de los facilitadores interculturales en salud ocurrió en una zona que contaba con una alta concentración de población mapuche y su extensión al norte del país tenía una vinculación con los centros que tenían mayor densidad aymara. El criterio cuantitativo, al igual que en el caso de los haitianos, implica que los usuarios pertenecientes a una minoría lingüística no siempre cuenten con servicios de interpretación cuando acuden a los servicios públicos.

Cabe señalar que, en lo que respecta al ámbito judicial, el criterio de la concentración indígena no se estipula como argumento para proveer de un intérprete. Al contrario, en estos casos, se entiende que la persona puede ser asistida por un intérprete si así lo requiere.

Uno de los componentes centrales de nuestra investigación fue la descripción de la figura del ASBC en la comunicación mediada, es decir, su perfil, su vinculación laboral con el lugar de trabajo, las funciones que cumple en el centro, los roles que adopta, y su relación con la comunidad haitiana.

En relación con el perfil, aunque estos eran variados, las similitudes en los tres ámbitos se basan en que los ASBC tienen competencias en español y en criollo haitiano. En algunos de los casos, los ASBC nacieron y vivieron en Haití, razón por la que su primera lengua es el criollo haitiano, mientras que el español lo han aprendido en su trayectoria de vida (como parte de sus estudios o por su proceso migratorio). En otras situaciones, los ASBC son bilingües en criollo haitiano y español, ya que sus padres son haitianos, pero ellos nacieron en República Dominicana. En algunos casos, aunque en menor cantidad, los ASBC son hispanohablantes, pero han aprendido el criollo haitiano en su trayectoria de vida (como parte de un trabajo o porque un familiar cercano es haitiano).

Además, todos los ASBC entrevistados completaron algún nivel de educación formal, ninguna relacionada con la traducción o la interpretación. Por lo demás, tampoco se ha establecido como requisito contar con este tipo de acreditación para desempeñarse como ASBC en ninguno de los ámbitos. Ahora bien, en Chile, la oferta de formación en interpretación para los servicios públicos es nula, aunque sí existe formación para intérpretes, enfocada en la enseñanza de modalidades de interpretación y en el trabajo con combinaciones lingüísticas que incluyen el español (en todos los casos) y el inglés, francés o alemán (Díaz-Galaz, 2017). En este contexto, parece lógico que no se disponga como requisito imprescindible o deseable el contar con una formación en traducción e interpretación para poder desempeñarse como ASBC.

Con todo, consideramos que es pertinente sugerir que los ASBC puedan participar en formaciones de corta duración que les permitan desarrollar competencias en dos dimensiones: la primera es la lingüística, en particular, en los casos en que el español o el criollo haitiano no sean lenguas maternas. La segunda es la competencia en interpretación, en especial, en el aprendizaje de las modalidades que más se usan en los servicios públicos. De esta forma, los ASBC podrían tener más herramientas para promover la comunicación efectiva entre las partes.

Otro aspecto relacionado con la formación que reveló nuestra investigación es la preferencia, en determinados casos, por personas que cuenten con estudios en el ámbito para el que trabajan. Esta tendencia se observó, sobre todo, en el ámbito educativo y en el sanitario, en el que algunos de los ASBC contratados estaban ahí por sus estudios previos en pedagogía y medicina. Si bien no todos los centros estudiados se inclinaron por esta opción, la tendencia es parte de las alternativas que desarrollan distintos países para abordar la diversidad cultural en las instituciones, para lo que se dispone de personal profesional plurilingüe, con el propósito de que sea el mismo profesional el que entregue un servicio al usuario en su propia lengua (Abril Martí, 2006; Corsellis, 2008; A. Gentile et al., 1996).

En cuanto a la vinculación laboral y contractual, la investigación mostró que los ámbitos sanitario y educativo se comportaban de manera similar, ya que incorporan a los ASBC de manera directa, es decir, sin un proceso de tercerización. La vinculación contractual puede ser de dos tipos: por un contrato indefinido o un contrato por prestación de servicios. Este último es el tipo más común de vinculación para los ASBC. En él, los ASBC trabajan bajo condiciones similares a las de una persona con un contrato (por

ejemplo, con un horario establecido), pero no cuentan con ciertos beneficios laborales, como un seguro de cesantía o vacaciones remuneradas. En cuanto a la jornada laboral, los ASBC de las áreas de salud y de educación suelen cumplir una jornada laboral completa.

En el ámbito judicial y, específicamente, en el ámbito penal que estudiamos, la contratación y jornada dependen de la institución empleadora (Fiscalía, Defensoría Penal Pública y Poder Judicial). De acuerdo con nuestros entrevistados, la Fiscalía ha contratado por prestación de servicios a una persona que actúa como ASBC en las audiencias en casos puntuales, aunque se ha observado la contratación con jornada completa de un ASBC. La Defensoría Penal Pública, en el caso estudiado, contrata por prestación de servicios y por audiencia o juicio, es decir, estas personas no tienen una presencia constante en el equipo, sino que acuden cuando se presentan situaciones en las que intervienen usuarios haitianos.

En el Poder Judicial, la vinculación entre el ASBC y el tribunal es tercerizada, a través de un proceso de licitación. En estos contextos, los ASBC solo se relacionan con los tribunales, a través de un sistema de videoconferencia, en las circunstancias puntuales en las que se solicita que interpreten. Además, existe la figura del perito en traducción e interpretación, a la que se puede recurrir para que actúe como ASBC, o bien para que pueda traducir ciertas evidencias. En el Poder Judicial, el perito existe para otras combinaciones lingüísticas y, hasta ahora, solo pudimos identificar a un entrevistado que prestó sus servicios a la institución, mediante este puesto. En este caso, la relación con el centro está ligada solo a la instancia específica para la que fue contratado.

Desde nuestra perspectiva, la diferencia del ámbito judicial con las otras dos áreas se podría explicar por el tipo de regulación a la que está sujeto. Como hemos analizado, el área de justicia es la única que establece, de forma explícita, la necesidad de contar con la asistencia de un intérprete cuando el usuario no conoce la lengua del tribunal. La existencia de una norma, aun cuando se aplique de manera menos sistemática, podría ser un determinante para que las instituciones contraten a los ASBC en situaciones puntuales, basadas en prestar asistencia en la interacción comunicativa desarrollada en el tribunal, ya sea un juicio, una audiencia o una entrevista.

Al contrario, las áreas de salud y educación no disponen de normativas explícitas que indiquen en qué contextos acudir al ASBC y qué labor debe cumplir. De hecho, como hemos analizado en los textos estatales e institucionales, así como en las entrevistas, en

muchos casos, la figura del ASBC está vinculada a objetivos como dar acceso a un servicio o permitir la integración, propósitos que diversifican el tipo de tareas que efectúa el ASBC. Una mayor amplitud en los objetivos que justifican la presencia de un ASBC en el establecimiento podría radicar en que se considere que este debe permanecer más tiempo en el centro.

La vinculación laboral que mantiene el ASBC con la institución ha sido descrita también desde las funciones que realiza esta figura. Nuestra investigación mostró la misma tendencia en lo que respecta a la vinculación contractual y la jornada laboral: los ASBC de salud y de educación operan de manera similar y se diferencian del área de justicia. La actividad común a los tres ámbitos es la realización de actividades de interpretación y de traducción, lo que pone de relieve el carácter de esta figura en el contexto chileno para la comunicación intercultural con los usuarios haitianos.

En las áreas de salud y educación, los ASBC desempeñan una gran cantidad de funciones. Además de la comunicación mediada, identificamos tareas como las de atención y orientación a los usuarios haitianos. Como mostramos en nuestros resultados, la gran variedad de funciones evidencia la diversidad de habilidades y conocimientos con los que deben contar los ASBC para poder ejecutarlas. Al contrastar el ámbito educativo con el sanitario, detectamos que el primero incluye todavía más tareas que el segundo, ligadas al trabajo con los estudiantes y con las familias haitianas, como por ejemplo, el seguimiento de casos o la gestión de la convivencia escolar.

A diferencia de las áreas de salud y de educación, en la judicial identificamos que los ASBC se desempeñan, principalmente, en labores de traducción e interpretación y, en determinados centros, pueden entregar atención y orientación a usuarios haitianos y realizar charlas a los profesionales. Con todo, estas dos últimas tareas son ocasionales y se entiende que no son parte de las funciones principales que deben llevar a cabo los ASBC de justicia.

La naturaleza de las funciones que cumplen los ASBC en los centros nos permiten, a su vez, comprender el tipo de vínculo que se genera con la comunidad haitiana que acude a ellos. Los ASBC que tienen una presencia permanente en los establecimientos (los de salud y educación) se transforman en el referente al que pueden acudir los usuarios haitianos cuando deben contactar con el centro. Este referente puede ser positivo para los migrantes, en la medida en que cuentan con una persona que asiste en la comunicación y

en la explicación de las diferencias culturales, cuestiones que podrían hacer sentir alivio a los usuarios.

Con todo, las muchas tareas que desempeñan los ASBC en las instituciones se pueden transformar en una sobrecarga laboral para estas personas, quienes a veces, traspasan los límites de sus horarios de trabajo o realizan horas extras para cubrir las necesidades que surgen cuando se presentan los usuarios haitianos. Por otro lado, la sobrecarga laboral sumada a una vinculación contractual de prestación de servicios ha sido percibida por los mismos ASBC como una fuente de desprotección laboral, en particular para los del ámbito sanitario, ya que a pesar de que ser ASBC es su fuente principal de trabajo, no cuentan con los mismos beneficios y seguridad de quienes poseen contratos indefinidos.

Ahora bien, es importante comprender que recurrir a contratos por prestación de servicios resulta una forma más sencilla y rápida para poder incorporar a los ASBC en el personal, puesto que otro tipo de contratación requiere de mecanismos propios de la creación de puestos en las instituciones públicas que pueden tomar un tiempo prolongado. En este sentido, consideramos que la elaboración de normativas o políticas *top-down* podrían ser significativas para que la figura del ASBC se formalice y aparezca como un puesto de trabajo al que se le asignan recursos públicos y un reconocimiento a nivel institucional.

De todos modos, creemos que la emergencia del ASBC como una política *bottom-up* tiene el mérito de cubrir un amplio espectro de lugares, centrales y periféricos, en los que se instalan los haitianos en Chile, así como de necesidades que, de otro modo, podrían haber quedado desatendidas si se hubiera esperado por una política *top-down*.

Más allá de la distinción sobre el origen desde arriba o desde abajo de la política del ASBC, consideramos que todavía queda un camino por recorrer en términos de regulación e institucionalización de la figura, de reconocimiento del trabajo que realizan en la superación de las barreras comunicativas y de identificación como miembro relevante de los equipos multidisciplinarios que entregan servicios a la población haitiana.

A su vez, la diversidad y variedad de funciones que cumplen los ASBC dificulta la definición de esta figura, en la medida en que actúan para un amplio espectro de situaciones con distintos grados de intervención. Esta amplitud podría derivar en que los interlocutores primarios y los mismos ASBC no tengan completa claridad sobre qué forma parte de sus actividades y qué no. Por tanto, es recomendable que todos los

involucrados en esta interacción, es decir, usuario, profesionales, encargados y ASBC puedan determinar cuáles son las funciones que puede y debe cumplir el ASBC en el ejercicio de su labor.

2.1. La comunidad haitiana, el rol y la autopercepción del ASBC.

A partir de una perspectiva interaccional, nuestro estudio mostró que los ASBC adoptan distintos roles, tanto dentro como fuera de la sesión comunicativa, lo que también se asocia a las funciones que deben cumplir en el centro. El papel que desempeñan los ASBC en las actividades que llevan a cabo comprende la interacción entre la autopercepción del ASBC, las expectativas de los profesionales, los encargados del centro y los usuarios. Además, hemos planteado que los roles surgen en un contexto específico como el chileno, en el que se han denunciado situaciones de racismo y discriminación. Este último aspecto es relevante, puesto que los ASBC adoptan ciertos roles (por ejemplo, de defensa del usuario, o de expertos culturales), cuando consideran que es pertinente, frente a situaciones de incomprensión o frente a la necesidad de promover ciertas prácticas interculturales.

En el ámbito sanitario, detectamos que, dentro de la sesión comunicativa, se adoptaban roles interventivos, como el de clarificador cultural para explicar ciertas creencias sobre la salud, así como el rol de ayudante del funcionario promovido por los mismos profesionales de salud para entregar indicaciones a las pacientes de obstetricia y el rol de guardián, en circunstancias en las que el ASBC consideraba que los usuarios emitían enunciados que no se atenían a los objetivos de la conversación. Fuera de la sesión comunicativa y asociada con las funciones que realizan, los ASBC actúan como expertos culturales al impartir charlas sobre la lengua y cultura haitianas.

Además, pudimos observar el rol de defensor del usuario, en aquellas circunstancias en las que los ASBC identificaban, dentro y fuera de la sesión comunicativa, actitudes negativas de los profesionales de salud hacia los haitianos. El rol se adoptaba con el propósito de evitar diagnósticos equivocados o actos discriminatorios.

En el ámbito de educación, algunos ASBC declararon adoptar roles menos interventivos dentro de una sesión comunicativa, con los que se busca establecer una comunicación directa entre los interlocutores primarios. Sin embargo, dada la diversidad de funciones que cumplen los ASBC en los centros, pueden adoptar papeles más interventivos. Así los ASBC indicaban que se percibían a sí mismos como expertos culturales. En cuanto al rol de defensa del usuario, este se aprecia cuando los ASBC, fuera de una sesión

comunicativa, explican a los profesionales de la educación los derechos que tienen los estudiantes de hablar el criollo haitiano en espacios recreativos, tratando de poner un límite en ciertas prácticas de asimilación en las que se veta la primera lengua de los estudiantes haitianos fuera del aula.

A su vez, identificamos instancias en las que los ASBC se desempeñan como auxiliar de funcionario, al actuar como docentes o asistentes en el aula o, cuando hacen seguimientos de casos de familias como miembros de la unidad de convivencia escolar.

En el ámbito judicial, detectamos que, dentro de una sesión comunicativa, los ASBC tienden a adoptar roles menos interventivos, en los que buscan promover la comunicación entre las partes y actuar como clarificador cultural solo cuando es pertinente, en caso de que se lo soliciten o cuando las circunstancias lo ameritan, como ocurre con temas religiosos.

Adicionalmente, según la percepción de los profesionales de los centros, los ASBC han actuado como guardianes, puesto que existen contextos en los que mantienen conversaciones con el usuario haitiano que no se interpretan, en su totalidad, al español. El rol de auxiliar del funcionario también apareció en nuestra investigación cuando se permitía que el ASBC explicara, con voz propia, el significado de una sentencia prototípica del ámbito penal.

Como se observa, los grados y tipos de intervención dentro y fuera de la sesión comunicativa generan que los ASBC adopten una variedad amplia de roles. En el cumplimiento de estos roles, también opera la autopercepción que tienen los ASBC sobre el trabajo que realizan y sobre la relación que mantienen con la comunidad haitiana.

En la investigación, identificamos que los ASBC se ven a sí mismos como profesionales o funcionarios que entregan una ayuda a los usuarios haitianos, a los que definen como sus compatriotas. A esta autopercepción, se suma la visión de los encargados de centros, quienes suelen definir el trabajo de los ASBC como una *ayuda* para los profesionales.

La idea de que los ASBC están ayudando a sus propios compatriotas radica en que mantengan una mayor cercanía y empatía con los haitianos que acuden a los establecimientos. Esta cercanía de los ASBC puede generar consecuencias positivas y negativas en el desarrollo del trabajo. Una de las ventajas más significativas de la estrechez de la relación con los usuarios haitianos es la posibilidad de generar espacios de integración y contacto entre la comunidad migrante y las instituciones. En este sentido,

nuestros participantes indicaron cómo influenciaba, de forma positiva, la presencia del ASBC para que el usuario se sintiera en confianza, en contextos en los que interactuaban con profesionales de la sociedad de acogida.

Con todo, la empatía y la cercanía que tienen los ASBC con los haitianos puede implicar algunos desafíos en relación con el involucramiento emocional. Nuestros resultados mostraron que los ASBC se veían expuestos a situaciones de trauma vicario y de estrés cercanos al *burnout*, debido a la dificultad que representaba para ellos el ver a sus compatriotas envueltos en situaciones complejas a nivel sanitario, judicial, económico, entre otras. No obstante, solo en uno de los participantes, detectamos que existían medidas concretas provistas por el empleador para la gestión de dichos estados emocionales, a través de la intervención de una psicóloga. Las consecuencias emocionales negativas han sido descritas como una de los efectos de la actividad que desarrollan los intérpretes en los servicios públicos en distintos países. Por tanto, creemos que es necesario que los ASBC puedan tomar medidas para abordar esta dimensión emocional que emerge en su trabajo.

Otro de los desafíos que surgen con la cercanía que se establece en la relación entre el usuario haitiano y el ASBC se basa en los problemas éticos que pueden generarse. Como hemos señalado, no existe un código deontológico para las personas que se desempeñan en esta ocupación, sino que más bien cada uno actúa con los criterios éticos que forman parte de su marco personal. Sin embargo, los ASBC han detectado situaciones en las que no han sabido cómo actuar, como por ejemplo, cuando los usuarios haitianos les solicitan que intercedan por ellos para obtener un determinado servicio, o cuando se enfrentan a situaciones en las que han debido tomar una posición ante situaciones que son problemáticas en el contexto chileno, pero que son comunes en el haitiano, como ocurre con el castigo físico o con formas de crianza comunitaria.

En general, la opción desde áreas como la interpretación en los servicios públicos es promover la neutralidad de los ASBC y el trabajo con una pauta de códigos deontológicos para la resolución de estos dilemas éticos. Para nuestro caso, más allá de un planteamiento normativo, consideramos que es necesario que los ASBC puedan impulsar una reflexión a nivel grupal sobre las funciones, roles y códigos de conducta que pueden guiar su ejercicio. De esta manera, se podrían abordar cuestiones complejas como los dilemas éticos a los que se enfrentan, pero también el exceso de funciones y la sobrecarga de roles que deben cumplir en las instituciones. Asimismo, se puede discutir la adopción de roles

más interventivos, como de defensa del usuario, cuando los ASBC son testigos de actitudes racistas y de discriminación hacia estas personas.

2.2. La búsqueda por delimitar la figura del ASBC

Una reflexión sobre el ejercicio profesional de los ASBC, emanada desde las propias personas que trabajan en este puesto, es significativa para que la figura del ASBC pueda ir definiéndose y obteniendo reconocimiento en el contexto chileno. Aun cuando en estos momentos, la figura tiene un carácter diverso y heterogéneo, nuestra investigación mostró que los ASBC de los distintos establecimientos se enfrentan a dificultades y desafíos similares. Por esta razón, creemos que la labor del ASBC puede delinearse y negociarse con los miembros de los centros, incluyendo los profesionales, directivos y usuarios, de manera que los ASBC se desempeñen en funciones y roles concretos, adecuados a su puesto y que consideren competencias determinadas. La propuesta es evitar la autopercepción manifestada por ciertos ASBC de ser un *comodín*, una persona cuya labor no está bien definida y que se desempeña en distintas tareas dependiendo de las necesidades que van emergiendo.

Además, si los ASBC comienzan a compartir sus experiencias y a adoptar determinaciones a nivel grupal, en un futuro podrían asociarse y desarrollar un grupo profesional, con su propio código ético, una organización que los respalde y una mayor delimitación de su ocupación y de las funciones que realizan. En el caso chileno, aunque existe el Colegio de Traductores e Intérpretes (COTICH), su definición profesional no necesariamente encaja con las actividades, necesidades y desafíos de los ASBC, quienes trabajan en las instituciones públicas para realizar principal, pero no exclusivamente, actividades de traducción e interpretación. De ahí que sea relevante poder plantear espacios para que los propios ASBC, agrupados, vayan definiendo su profesión y sus códigos éticos. Esta propuesta no es solo una recomendación que ha nacido de nuestro análisis, sino que ya ha sido planteada por los mismos ASBC en instancias de formación, como la descrita en Arumí Ribas et. al (2022).

El estudio de las funciones, roles y vinculación del ASBC con el centro y con los usuarios haitianos nos llevan a sugerir que los ASBC actúan como verdaderos puentes entre el usuario y el servicio. La excepción es el ámbito judicial, en el que pareciera que los ASBC suelen tener un contacto menos estrecho y más específico con el centro y con los usuarios haitianos.

Aunque, habitualmente, la metáfora del puente se usa para referirse a la interacción que propician los ASBC en una situación comunicativa, nuestro estudio muestra que esta figura opera en varias dimensiones además de la lingüística, adoptando tareas como orientar a los usuarios. Muchas de estas actividades las realizan los ASBC de forma independiente, es decir, no están coordinando la interacción entre dos participantes primarios, sino que es él mismo, usando su propia voz, quien proporciona la atención. La constante vinculación de los ASBC con los usuarios promueve que los primeros se transformen en los referentes principales de la institución, con los que los haitianos interactúan para acceder a distintos servicios. Esto no quiere decir que los profesionales de los centros no se involucren en la interacción con los usuarios haitianos, puesto que son ellos quienes proporcionan el servicio principal. Sin embargo, para cuestiones que se desarrollan fuera de la sesión comunicativa, el ASBC tiene una labor fundamental y es quien va generando el nexo con la institución.

El ejemplo más evidente que nos permite ejemplificar esta noción es el de Henry, ASBC del ámbito educativo, quien durante la pandemia del COVID-19 debió encargarse no solo de gestionar la interacción comunicativa entre el profesional y los padres, sino también se dedicó a apoyar a las familias haitianas de la escuela. Así, por ejemplo, realizaba seguimientos de casos, visitas domiciliarias en situaciones más complejas y entrega de materiales a los padres haitianos. En este ejemplo, Henry se convirtió en la figura que mayor contacto mantenía con las familias haitianas mientras ocurría la emergencia sanitaria.

Desde nuestra perspectiva, el hecho de que los ASBC adopten todas estas funciones y roles y que, además, tengan un estrecho vínculo con la comunidad haitiana transforma la figura del ASBC en el contacto principal que existe entre el usuario y la institución. En este sentido, el ASBC adopta un papel fundamental para la participación de la comunidad haitiana en las instituciones públicas y para poder dar cuenta de las diferencias propias de este colectivo en la sociedad chilena, de manera que se puedan evitar situaciones de discriminación.

Siguiendo a Medda-Windischer (2017), si el Estado acomoda sus servicios a la lengua y cultura haitianas, está reconociendo sus especificidades como cultura, pero al mismo tiempo, está mostrando su interés por la integración y participación de la comunidad migrante dentro de las instituciones públicas. Con esta idea en mente, al analizar nuestros resultados, abogamos por una figura que no solo se remita al contexto comunicativo, sino

que también pueda promover relaciones positivas entre los distintos miembros que participan de la institución: el ASBC puede actuar para que los profesionales, usuarios de la sociedad de acogida y usuarios haitianos pueden vincularse de manera positiva y generar espacios de comprensión de las diferencias entre culturas. De este modo, los haitianos podrían integrarse en los centros y, al mismo tiempo, los profesionales podrían aproximarse a ellos, comprendiendo sus especificidades.

No obstante, este puente que establece el ASBC entre el usuario y el sistema puede entrañar el riesgo de que los profesionales no puedan relacionarse de manera tan directa con los usuarios para entregarles el servicio, o que no puedan proporcionarles un servicio completo, lo que podría poner en peligro, tanto al haitiano como al profesional. Pensamos, por ejemplo, en los roles de ayudante del funcionario, en los que el ASBC interviene con voz propia para dar consejos o instrucciones. Estos podrían ser malinterpretados por los usuarios, o bien, los ASBC, al no ser especialistas, podrían ser inexactos en las instrucciones, lo que podría derivar en consecuencias negativas para el centro o para el usuario.

Con estas consideraciones, insistimos en la necesidad de que el ASBC pueda definirse, tomando en cuenta las perspectivas de los propios ASBC, así como las de los encargados, profesionales y usuarios. Para alcanzar esta definición de la figura, creemos que la propuesta de potenciar el trabajo en equipos multidisciplinarios es significativa, entendiendo que todos sus miembros pueden aportar con sus conocimientos y habilidades para la atención a la población haitiana. En este escenario, la vinculación con la persona haitiana no estaría determinada por la atención que pueda brindarle el ASBC, sino que la comunidad profesional del centro (incluyendo al ASBC) podría trabajar, de manera conjunta, para proporcionar al usuario el servicio adecuado, dentro y fuera de la sesión comunicativa. Una mayor definición podrá promover los encuentros triádicos y evitaría relegar gran parte de las tareas que involucran a la población haitiana al ASBC, lo que podría mantener la segregación.

En este punto, nos parece preciso señalar que consideramos pertinente que los ASBC también puedan acceder a algún tipo de capacitación vinculada a la mediación intercultural para la promoción de vínculos positivos entre los haitianos y la sociedad de acogida, entendiendo que las actividades de traducción e interpretación no son las únicas que realizan los ASBC. Desde los mismos ASBC, ha surgido la inquietud por formarse en este tema, para así poder desempeñarse con mejores herramientas en sus centros.

3. El ASBC como una figura híbrida

Tal como lo señala la bibliografía sobre la interpretación en los servicios públicos y la política de traducción, las características que adquieren los servicios de traducción e interpretación dependen de una serie de componentes que interactúan entre sí y que hacen que el fenómeno varíe entre los países (Díaz Fouces, 2017; A. Gentile et al., 1996; Martín Ruano, 2017; Meylaerts, 2012; Ozolins, 2010; Salaets & Balogh, 2017). Esta afirmación se cumple también en el caso chileno, en el que hemos descrito al ASBC como una figura que tiene ciertas propiedades asociadas a su surgimiento y desarrollo, que difieren de las de otros contextos.

Ahora bien, si nos enfocamos en el análisis empírico del ASBC y lo tratamos de estudiar a la luz de la bibliografía, el ASBC se presenta como una figura híbrida en dos sentidos: el primero es que se pueden identificar en ella elementos de distintos profesionales de la comunicación mediada. Así, por ejemplo, las funciones relacionadas con la interpretación y la superación de las barreras comunicativas se vinculan con el intérprete en los servicios públicos. Además, la gestión de los vínculos y las relaciones entre culturas distintas está en la línea de los mediadores interculturales. A su vez, el desempeño en tareas propias de otras profesiones, como la asistencia educativa o la médica, nos permite relacionarlos con la contratación de los profesionales bilingües (Abril Martí, 2006; Corsellis, 2008; A. Gentile et al., 1996). Con todo, el ASBC no coincide exactamente con ninguno de estos profesionales, sino que más bien cuenta con rasgos que, en la bibliografía, han sido descritos para las figuras mencionadas.

El segundo sentido en el que nos referimos al ASBC como una figura híbrida es por encontrarse a medio camino entre la profesionalización y la no profesionalización. La cuestión es relevante, puesto que muchas de las investigaciones en ISP se han dirigido hacia la búsqueda por la profesionalización del intérprete en los servicios públicos, una persona con una formación o acreditación, un código ético y un salario, con funciones y roles puntuales, que lo distinguen de otros profesionales que pueden actuar en la comunicación mediada, como los mediadores interculturales. En la vereda opuesta, la línea de la interpretación no profesional estudia aquellas prácticas de interpretación de quienes intermedian en una situación comunicativa de forma más bien esporádica, sin que tengan una formación específica o sean parte de un gremio con un código de conducta. Además, no necesariamente reciben una remuneración por su labor.

Si entendemos el tema de la profesionalización desde la formación, la acreditación y el seguimiento de un código ético, el contexto chileno no cuenta con las características para profesionalizar a los ASBC, ya que no existen métodos de acreditación ni oferta educativa para desempeñarse como intérprete en los servicios públicos o como mediador intercultural.

Por otro lado, como hemos observado en nuestro estudio, ninguno de los ASBC entrevistados cuenta con una formación específica en traducción e interpretación, aun cuando muchos de ellos tienen un título profesional en otras áreas. Este perfil nos podría llevar a insertar a los ASBC dentro de la línea de la interpretación no profesional. No obstante, el caso de los ASBC tampoco coincide con lo que se ha considerado un “no profesional”, ya que los ASBC tienen un puesto específico y remunerado en los centros. Por lo demás, aunque esta sea una figura heterogénea y poco definida, nuestros resultados muestran que los ASBC tienen características, funciones, roles y desafíos comunes, que permiten que sea un gremio relativamente reconocible dentro de los servicios públicos chilenos. De ahí que tampoco sea pertinente identificar al ASBC como un intérprete no profesional.

Con estos argumentos, planteamos la idea del ASBC como una figura intermedia, entre lo profesional y lo no profesional, delineada por las características particulares que adquiere en el contexto chileno. En esta línea, nuestra propuesta es que el ASBC continúe con sus propias lógicas de desarrollo y de determinación, sin que esto signifique que busque asemejarse o adoptar los códigos éticos de otros profesionales de la comunicación mediada, como los intérpretes o los mediadores. De todos modos, como hemos ido apuntando en este capítulo, consideramos que el ASBC podría verse beneficiado de ciertos tipos de formación de corta duración y de espacios para la reflexión sobre los códigos éticos que rijan la profesión, ya que estos podrían propiciar un mayor desarrollo.

La percepción de que el ASBC es una figura intermedia en el proceso de profesionalización comenzó a esbozarse desde el inicio de nuestra investigación. Como explicamos en el Capítulo III sobre el enfoque metodológico, las primeras entrevistas piloto mostraron que no era factible estudiar al ASBC bajo temáticas y cuestiones clave de otros contextos, como el uso de ciertas técnicas de interpretación o de ciertos principios deontológicos. En este proceso, observamos que no se han desarrollado investigaciones empíricas o teóricas que se refieran a profesionales con características híbridas, sino que más bien se opta por distinguir y delimitar las distintas figuras que participan en la gestión

de las relaciones lingüísticas y culturales entre miembros de distintos colectivos. Por consiguiente, un primer trabajo con la bibliografía requirió reconocer aquellos temas que fueran significativos para describir el caso chileno, pero que no estuvieran marcados por aspectos contextuales de otras regiones.

Este fue el criterio principal para plantear el marco teórico que se expuso en el Capítulo II, en el que nos referimos a las características de los distintos ámbitos de los servicios públicos, las situaciones comunicativas que se desarrollan en ellos y las relaciones que se generan entre usuarios y profesionales en el contexto institucional, dentro y fuera de la sesión de comunicación. Los desafíos a los que se enfrentan los ASBC son también un elemento común entre los profesionales de la comunicación mediada, como lo que se ha visto con la sobrecarga de roles, el estrés o el trauma vicario.

Al contrario, hemos dejado de lado discusiones sobre la profesionalización, la formación y la especialización, ya que estas ocurren en países en los que existe una diferencia entre los profesionales que se encargan de la comunicación mediada. Además, hemos evitado los marcos que tienden a ser más normativos en ISP. Así, por ejemplo, en lo que respecta al desarrollo de códigos éticos, estos pueden ser significativos para que los ASBC se asocien y para que puedan tener mejores herramientas para su labor. Con todo, no hemos entrado en la discusión sobre qué principios son esenciales para el desarrollo de su trabajo, o cuáles son mejores para su desempeño, ya que esta visión tendría un componente más prescriptivo en relación sobre lo que debe o no hacer el ASBC.

Desde nuestra perspectiva, los nodos centrales que componen nuestro marco teórico pueden ser útiles, a su vez, para investigaciones que estudien contextos similares al chileno y que no cuenten con una tradición en el área de la comunicación intercultural mediada, o que hayan presentado estas figuras híbridas, ya que son temas más bien comunes entre los países con una tradición occidental, como lo son las características de los servicios públicos y de las interacciones que se producen en ellos.

4. Las creencias sobre las lenguas y la traducción

Decíamos, al inicio de este capítulo, que nuestra propuesta de investigación consideraba mirar las iniciativas de los ASBC como parte de un contexto más amplio, en el que intervienen creencias lingüísticas y de traducción. Las creencias lingüísticas son parte del contexto sociolingüístico chileno, en el que se ha desarrollado una visión monolingüe y, en gran medida, monocultural sobre la sociedad. Además, en el trabajo con la población haitiana, hemos detectado argumentos que tienden más hacia una visión instrumentalista

sobre las lenguas antes que identitaria, es decir, que las lenguas sirven para establecer una comunicación que, de ser efectiva, permite lograr otros propósitos. Si extendemos esta idea a las creencias sobre la traducción, observamos que prima la noción de que los ASBC permiten superar el problema de las barreras comunicativas para que las personas puedan acceder a ciertos servicios, como los sanitarios, educativos y judiciales.

En el caso de las viejas minorías lingüísticas, el criterio es distinto, ya que la lengua se entiende, tanto en la Ley Indígena como en el Convenio N.º 169 de la OIT como un rasgo de las culturas indígenas. Las directrices y normativas dirigidas al uso de estas lenguas en el espacio público, su enseñanza y el trabajo con iniciativas de traducción e interpretación tienen como finalidad reconocer, respetar y proteger a estos pueblos que se han encontrado tradicionalmente en el territorio chileno. Desde esta mirada, las políticas de traducción y, en especial, la figura del facilitador intercultural tendrían un importante componente identitario, tal como señala Aguirre (2006), ya que permiten reforzar aspectos propios de los pueblos originarios, como ocurre con la valoración de los sistemas de salud indígena.

Una creencia que manifestaron algunos de nuestros participantes fue la de la diversidad lingüística como un problema para la integración. Esta idea se observó, en especial, en el ámbito educativo. La noción de la lengua como problema ha mostrado, a su vez, cierta búsqueda por asimilar a estas comunidades. En otras palabras, se espera que los haitianos adopten, rápidamente, la lengua y las costumbres de la sociedad de acogida. En este sentido, la diversidad lingüística y cultural que se observa con los haitianos puede percibirse como una dificultad para la convivencia y la cohesión social.

Aunque escapa de los objetivos de esta investigación relacionar las creencias lingüísticas y sobre la traducción con otras ideologías sobre la comunidad haitiana, en el estudio mostramos que las creencias manifestadas en nuestras entrevistas no son aleatorias. En otras palabras, el contexto sociolingüístico chileno, las creencias sobre las lenguas, así como las creencias sobre la migración y sobre la población haitiana son significativas para la implementación de las iniciativas del ASBC y las características que estas adoptan. De este modo, si las diferencias lingüísticas se consideran un problema, es más probable que las medidas tomadas para resolverlo, como la incorporación de los ASBC, esté disponible solo hasta que se considere que ese problema se terminó. Al contrario, si se busca la integración de las comunidades y la valoración de su identidad, es posible que la

iniciativa se mantenga y promueva en el tiempo, algo que podríamos observar con el reconocimiento e institucionalización de los facilitadores interculturales indígenas.

En este mismo plano, si se considera que los grupos migrantes rompen una sociedad monocultural y monolingüe, serán más evidentes las creencias sobre la necesidad de asimilación de estos grupos, generando falsas contradicciones como la oposición entre aprender una lengua y contar con servicios de traducción e interpretación, evidenciadas al analizar la disposición de recursos económicos para implementar clases de español o fomentar la contratación de los ASBC. Bajo esta lógica, es común escuchar la idea de que disponer de políticas de traducción frenaría el aprendizaje de español de los haitianos.

4.1. Creencias sobre el criollo haitiano y su visibilización en Chile

En el plano de las creencias lingüísticas, una de las peculiaridades de las iniciativas que analizamos radicó en el trabajo con una lengua que no es parte de las lenguas habitualmente consideradas de prestigio. De hecho, el criollo haitiano carga con el estigma de ser una desviación (en el sentido negativo) del francés, al igual que otras lenguas criollas con base en las lenguas de países colonizadores como el inglés, el portugués, el español y el holandés (Martínez Gordo, 2018).

Al inicio de nuestro trabajo de campo, cuando comenzamos a contactar a los participantes que trabajan con población haitiana en los servicios públicos, nos manifestaron creencias sobre el criollo haitiano, como que era un francés mal hablado. Otras personas nos indicaron que el *kreyòl ayisyen* era un dialecto de dicha lengua europea. En cualquier caso, se había difundido la noción de que bastaba con saber hablar francés para poder comprender a los haitianos que llegaban a Chile. Así, observamos que en el país de acogida, el criollo haitiano estaba siendo objeto de creencias lingüísticas que le otorgaban un estatus inferior al de otros idiomas. Dicha minorización del *kreyòl* puede sumarse a las actitudes de racismo y discriminación que viven los haitianos como afrodescendientes en Chile. Ahora bien, en las mismas entrevistas realizadas, los participantes evidenciaron que sus creencias sobre el criollo haitiano como dialecto del francés no tenían un asidero en la realidad, en la medida en que, usando esta lengua, la comunicación con los haitianos tampoco fue efectiva.

Al mismo tiempo, en Haití, el *kreyòl ayisyen*, que desde 1987 comparte la cooficialidad con el francés, se percibe como un idioma menos prestigioso, aun cuando es la lengua materna de gran parte de la población (García León, 2011).

En este contexto sociolingüístico, tanto de Haití como de Chile, el hecho de que el criollo haitiano sea parte de las lenguas que se pueden hablar en las instituciones públicas chilenas, mediante iniciativas de acomodación como los ASBC o la traducción de documentos, permite el reconocimiento de un idioma que ha sido tradicionalmente marginado del concierto de lenguas prestigiosas de América, como lo son el español, el portugués, el inglés y el francés. Desde esta perspectiva, las actitudes de racismo y discriminación a las que nos hemos referido en nuestro trabajo (y dentro de las que podemos incluir las creencias lingüísticas sobre la inferioridad del criollo haitiano frente al francés), se ven atenuadas gracias a la presencia de los ASBC y a los documentos traducidos al *kreyòl*, dispuestos públicamente en distintos establecimientos.

Aunque no haya sido el objetivo de los encargados de centros que optaron por estas iniciativas, la figura del ASBC en los servicios públicos también puede entenderse como una forma de visibilizar y reconocer un componente constitutivo de la identidad haitiana, como lo es la lengua. Así, contar con servicios de interpretación no solo permite superar las barreras comunicativas, sino que se transforma en un gesto que apunta hacia el acercamiento e integración entre la comunidad haitiana migrante y la sociedad de acogida, a partir del reconocimiento de una lengua que no goza del mismo valor que se le ha otorgado a otras.

5. El futuro de la migración haitiana y de la figura del ASBC en Chile

Escribimos este capítulo en un contexto que parece incierto, dada la emigración de haitianos desde Chile, durante y después de la pandemia de COVID-19, fenómeno que ha sido consignado por distintos medios de comunicación y organizaciones (Hernández Orozco, 2023; Servicio Jesuita a Migrantes, 2021; Vallejos, 2023). Este grupo estaría saliendo de Chile para tomar una ruta con destino hacia Estados Unidos, dentro de la que estarían involucrados otros países de tránsito de América Latina

La disminución del grupo haitiano podría percibirse como un motivo para prescindir de los servicios del ASBC, ya que las razones de su implementación original desaparecerían. Frente a esto, en nuestro estudio, hemos expuesto argumentos que abogan por la adopción de una mirada más cualitativa con respecto a los valores e intereses que tienen las lenguas para sus hablantes. En específico, autores como Morales-Gálvez y Riera-Gil (2019) proponen comprender que, cuando las personas se comunican a través de su primera lengua, pueden transmitir su mensaje de forma más efectiva, lo que representaría una mejora cualitativa de la comunicación.

Siguiendo este planteamiento, la disminución de la cantidad de haitianos podría ser un argumento debatible para determinar el futuro de los ASBC. De esta manera, podríamos aducir que contar con la asistencia del ASBC cada vez que interviene un haitiano podría mejorar la comunicación, ya que cada interlocutor primario puede hablar en su primera lengua. En ámbitos como los estudiados, en los que la interacción comunicativa constituye una parte de la entrega del servicio (por ejemplo, una anamnesis médica, un testimonio en una audiencia, una reunión informativa entre padres y profesores), una comunicación de calidad podría repercutir positivamente en los objetivos de la interacción. Al adoptar una perspectiva que apunte hacia la mejora en la calidad de la comunicación, se puede justificar la continuidad de las iniciativas de comunicación mediada, aun cuando la cantidad de haitianos en los centros fluctúe o disminuya en el tiempo.

Por otro lado, los migrantes haitianos constituyen una minoría no solo lingüística, sino que también cultural, en el sentido en el que portan sus propias costumbres, tradiciones y percepciones sobre el mundo. Tal como con las minorías de otros países de larga tradición migratoria, podemos afirmar que estas costumbres y cultura se seguirán manteniendo en futuras generaciones, para las que el reconocimiento de su diversidad puede ser relevante como una forma de involucrarse en la sociedad de acogida y en la esfera pública, ya sea a nivel territorial o nacional.

Asimismo, seguir profundizando en este fenómeno en estudio podría ser de importancia para la situación que están viviendo otros Estados de Latinoamérica frente a la trayectoria de migración haitiana que pareciera dirigirse hacia Estados Unidos. Estos pasos incluyen países hispanohablantes, como Colombia y México, en los que se han generado prácticas que también hemos visto en Chile y que podrían no ser la respuesta más adecuada frente a las barreras comunicativas, como la intermediación lingüística por parte de menores, presentada en un reportaje de un diario mexicano, que habla de un niño que migró desde Brasil a Chile y de Chile a México y que, actualmente, intermedia en la comunicación que tienen las personas que llegan al asentamiento en el que se ha establecido un número importante haitianos (A. García, 2022). Una mirada al caso chileno podría, entonces, actuar como punto de partida para la propuesta de iniciativas de comunicación mediada o para el desarrollo de una política de traducción que sea adecuada a las necesidades de cada contexto, pero que también resguarde los derechos humanos y lingüísticos de las personas que están en tránsito.

Desde esta visión, que apunta no hacia las necesidades contingentes, sino hacia la proyección que tiene la comunidad haitiana en Chile (y tal vez otras comunidades migrantes que ya existen o que llegarán al país en un futuro) es que nos parece relevante posicionarnos desde la valoración al plurilingüismo, es decir, partir de la base de que existe una diversidad lingüística en nuestros territorios que no puede ser ignorada, sino al contrario, puede ser abordada desde una mirada integradora, entendiendo que de este modo, se pueden conocer perspectivas más amplias sobre la experiencia de otras personas y comunidades. Al mismo tiempo, una defensa al plurilingüismo puede apoyarnos en fomentar la idea de que la lengua es una parte de nuestra identidad, que hablarla y comunicarse con ella nos permite una mejor comunicación y que recurrir a iniciativas de interpretación y de traducción es una forma con la que podemos gestionar nuestras relaciones y dar a entender nuestras percepciones y experiencias, de manera más efectiva.

6. Proyecciones de la investigación

No son pocos los que nos han dicho, en el último tiempo, frente a nuestra investigación, que los haitianos se están yendo de Chile, como si la emigración de dichas personas fuera una razón para evaluar la verdadera necesidad de un estudio de estas características. Con todo, el *éxodo* no es absoluto, es decir, muchos miembros del grupo se han establecido en Chile y este es, ahora, el lugar en el que han creado redes, familias y trabajos. Para estas personas, que han escogido Chile como un destino de migración a mediano y largo plazo, las necesidades comunicativas seguirán existiendo y el *krèyol ayisyen* seguirá siendo su lengua materna y parte de su construcción identitaria. Por tanto, creemos que investigaciones relacionadas con este tema deben seguir desarrollándose, de modo que se pueda progresar en la comunicación mediada por ASBC en los servicios públicos.

Consideramos que líneas futuras de estudio deberían incorporar nuevas metodologías y participantes. Con respecto a las metodologías, creemos que una línea posible de investigación es incluir otros métodos cualitativos, como la observación participante, en la que se profundice en el trabajo que realizan los ASBC en los distintos ámbitos, tanto dentro como fuera de la sesión comunicativa.

En lo que concierne a los participantes, una proyección de nuestra investigación es incorporar la perspectiva de los usuarios haitianos. Con esta línea de trabajo a futuro, se puede ahondar en la relación que mantienen los usuarios con el centro y con el acceso a los ASBC. Así, poder incluir a uno de los actores fundamentales que participan de la comunicación mediada permitiría dar respuesta a nuevas interrogantes, como por

ejemplo, si el ASBC incide o no en la elección de un centro, o si este tiene un efecto positivo en las nociones sobre acceso e integración en las instituciones públicas de la sociedad de acogida. Asimismo, se podría conocer la perspectiva de estas personas, con respecto a la efectividad de la presencia de un ASBC para alcanzar la comunicación efectiva y para gestionar las relaciones que se producen entre los profesionales y los usuarios. A su vez, sería relevante comparar la percepción de los usuarios cuando la comunicación es mediada por un ASBC y cuando esta comunicación se realiza sin ningún tipo de intervención, o bien a través de una lengua común como el francés o el español.

Junto con lo anterior, se pueden proyectar futuros estudios, a través de la perspectiva comparada. Aunque hemos planteado que el contexto chileno es un caso único, también es cierto que los países de la región de Latinoamérica podrían haberse enfrentado a situaciones similares en la recepción de migrantes provenientes de Haití. Además de Chile, se ha indicado que el flujo migratorio también se ha dirigido a Brasil y Argentina. El presente pareciera sugerir que estos flujos no se detendrán y que nuevos países se sumarán a la trayectoria de migración del colectivo. Desde este punto de vista, un estudio comparado, que tenga una mirada regional, podría dar cuenta de las iniciativas y herramientas que se han desplegado para la superación de las barreras comunicativas entre la sociedad de acogida y la población haitiana. Poner el foco de estos análisis en la política de traducción de los distintos Estados latinoamericanos podría aportar una mirada novedosa acerca de las formas en las que se trabaja con minorías lingüísticas migrantes para alcanzar la comunicación, en contextos en los que la traducción y la interpretación suelen verse como una actividad puntual dentro de un concierto más amplio de prácticas y políticas lingüísticas. Un estudio a nivel de región podría ser significativo para el aprendizaje de experiencias de los distintos contextos y que podrían ser adaptadas en otros países.

Referencias bibliográficas

I. Bibliografía citada

- Abril Martí, M. I. (2006). *La interpretación en los servicios públicos: Caracterización como género, contextualización y modelos de formación. Hacia unas bases para el diseño curricular*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/1075>
- Agger-Gupta, N. (2001). *From “making do” to established service, the development of health care interpreter services in Canada and the United States of America: A grounded theory study of health organization change and the growth of a new profession* [Tesis doctoral]. University Fielding Graduate.
- Aguas, J., & Nahuelpan, H. (2019). Los límites del reconocimiento indígena en Chile neoliberal. La implementación del Convenio 169 de la OIT desde la perspectiva de dirigentes Mapuche Williche. *CUHSO · Cultura-Hombre-Sociedad*, 28(2), 41. <https://doi.org/10.7770/0719-2789.2018.cuhso.04.a01>
- Agüero, C., & Villavicencio, L. (2012). Derechos lingüísticos y proceso penal. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, 3(2), 37–60. <https://doi.org/10.7770/RCHDYCP-V3N2-ART449>
- Aguilera, L. (2015). Estrategias de prevención y autoayuda para intérpretes que trabajan en contextos de violencia de género. En C. Toledano Buendía & M. del Pozo Triviño (Eds.), *Interpretación en contextos de violencia de género Carmen Toledano Buendía, Maribel del Pozo Triviño*. Tirant lo Blanch.
- Aguirre, V. (2006). *La figura del facilitador intercultural Mapuche ¿hacia un verdadera interculturalidad en Salud?* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/106545>
- Alarcón, L. (2018). Las visas especiales para Haití. *Reflexión y Debate*, 19, 1–12.
- Ancavil, E. (1998). Experiencia desde los Facilitadores Interculturales. En J. Ibacache, O. Jelves, Y. Nahuelcheo, J. Neira, A. Oyarce, S. Pezoa, & M. Sáez (Eds.), *Memoria del Primer Encuentro Nacional Salud y Pueblos Indígenas: Hacia una Política Nacional Intercultural en Salud* (pp. 19–23). Organización Mundial de la Salud.
- Angelelli, C. V. (2004). *Medical interpreting and cross-cultural communication*. Cambridge University Press.
- Angelelli, C. V. (2019). Non-professional interpreting and translation (NPIT). En E. Angelone, M. Ehrensberger-Dow, & G. Massey (Eds.), *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies* (pp. 115–138). Bloomsbury.
- Aninat, I., & Hernando, A. (2019). Mapeando el laberinto de la Política Pública Indígena En Chile. *Estudios Públicos*, 153, 7–56.
- Antonini, R. (2015a). Child Language Brokering. En F. Pöchhacker (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (pp. 48–49). Routledge.
- Antonini, R. (2015b). Non-professional interpreting. En F. Pöchhacker (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (pp. 277–279). Routledge.
- Antonini, R., Cirillo, L., Rossato, L., & Torresi, I. (2017). Introducing NPIT studies. En R. Antonini, L. Cirillo, L. Rossato, & I. Torresi (Eds.), *Non-professional*

Interpreting and Translation: State of the art and future of an emerging field of research (pp. 1–26). John Benjamins Publishing Company.
<https://doi.org/10.1075/btl.129.01ant>

- Antonini, R., & Torresi, I. (2022). La intermediación lingüística por parte de menores. En M. Vargas-Urpí & M. Arumí Ribas (Eds.), *Inclusión, diversidad y comunicación entre culturas. Manual para docentes con actividades para realizar en clase con el alumnado de secundaria* (pp. 80–93).
https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2022/265170/EYLBID_CAST_8_septiembre.pdf
- Arango, J. (2003). La explicación teórica de las migraciones: Luces y sombras. *Migración y Desarrollo*, 1, 1–30.
- Aravena, F., Cádiz, M., Peña, C., González, M., & Núñez, C. (2019). Liderazgo escolar: Una mirada a los criterios de éxito pedagógico de los jefes de unidad técnica pedagógica en Chile. *Calidad en la educación*, 51, 252–280.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n51.647>
- Arumí, M. (2017). The fuzzy boundary between the roles of interpreter and mediator in the public services in Catalonia: Analysis of interviews and interpreter-mediated interactions in the health and educational context. *Across Languages and Cultures*, 18(2), 195–218. <https://doi.org/10.1556/084.2017.18.2.2>
- Arumí, M., Chaigneau, L., Dehnhardt, M., & Díaz-Galaz, S. (2022). Creencias y percepciones de los facilitadores lingüísticos entre criollo haitiano y español en Chile. Resultados de una investigación-acción. *Mutatis Mutandis*, 15(2), 252–273. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v15n2a01>
- Arumí, M., & García-Beyaert, S. (2022). Vint anys d'Interpretació als Serveis Públics a Catalunya: Estat de la qüestió i recerca. *Quaderns. Revista de traducció*, 29, 175–190. <https://doi.org/10.5565/rev/quaderns.67>
- Asare, E. (2016). Ethnography of communication. En B. J. Baer & C. V. Angelelli (Eds.), *Researching translation and interpreting* (pp. 212–219). Routledge.
- Audebert, C. (2017). The recent geodynamics of Haitian migration in the Americas: Refugees or economic migrants? *Revista Brasileira de Estudos de População*, 34(1), 55–71. <https://doi.org/10.20947/S0102-3098a00007>
- Aylwin, J. (1994). *Pueblos Indígenas de Chile: Antecedentes Históricos y situación actual*. Instituto de estudios indígenas Universidad de la Frontera.
- Baixauli-Olmos, L. (2014a). Los códigos hablan...pero nosotros decidimos. Aportaciones a la práctica de la MILICS desde la deontología profesional. En Grupo CRIT, *La práctica de la mediación interlingüística e intercultural en el ámbito sanitario* (pp. 13–54). Editorial Comares.
<https://elibro.net/es/ereader/uab/162743?page=6>
- Baixauli-Olmos, L. (2014b). Redescubriendo los códigos de conducta para la ISP médica: Cultura, dilemas y papel profesional. *Panace@*, XV(40), 198–217.
- Baixauli-Olmos, L. (2020). Ethics codes for interpreters and translators. En K. Koskinen & N. Pokorn (Eds.), *The Routledge Handbook of Translation and Ethics* (pp. 297–319). Routledge.
- Bancroft, M. (2017). The Voice of Compassion: Exploring Trauma-Informed Interpreting. En C. Valero-Garcés & R. Tipton (Eds.), *Ideology, Ethics and Policy*

- Development in Public Service Interpreting and Translation* (pp. 195–219). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783097531-014>
- Bancroft, M., Allen, K., Green, C., & Feuerle, L. (2016). *Breaking Silence. Interpreting for Victim Services. A Training Manual*. Ayuda. <https://www.cultureandlanguage.net/products/breaking-silence-workbook>
- Berho, M., & Martínez, W. (2020). Estrategias, argumentos, límites y potencialidades en la defensa penal en la Araucanía Mapuche de Chile. *Chungará*, 52(1), 133–142. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562020005000201>
- Bolados, P. (2010). *Neoliberalismo multicultural en el Chile democrático: Gubernamentalizando la salud atacameña a través de la participación y el etnodesarrollo* [Tesis doctoral]. Universidad Católica del Norte y Universidad de Tarapacá.
- Bolados, P. (2012). Neoliberalismo multicultural en el Chile postdictadura: La política indígena en salud y sus efectos en comunidades mapuches y atacameñas. *Chungará*, 44, 135–144.
- Böser, U. (2016). Interviews and focus groups. En B. J. Baer & C. V. Angelelli (Eds.), *Researching translation and interpreting* (pp. 236–243). Routledge.
- Bourguignon, M., Nouws, B., & Van Gerwen, H. (2021). Introduction. En M. Bourguignon, B. Nouws, & H. Van Gerwen (Eds.), *Translation Policies in Legal and Institutional Settings* (pp. 7–22). Leuven University Press. <https://doi.org/10.11116/9789461664112>
- Branchadell, A. (2021). Judicial review of translation policy: The case of bilingual Catalonia in monolingual Spain. En M. Bourguignon, B. Nouws, & H. Van Gerwen (Eds.), *Translation Policies in Legal and Institutional Settings* (pp. 109–132). Leuven University Press. <https://doi.org/10.11116/9789461664112>
- Burbano, M. (2017). Los haitianos en Ecuador: Una aproximación desde el acceso a derechos. En N. Rojas Pedemonte & J. Koechlin (Eds.), *Migración haitiana hacia el sur andino* (Vol. 3, pp. 15–41). OBIMID.
- Cabieses, B., Bernal, M., Chepo, M., Escobar, M. T., & Bersano, P. (2017). Plan de Atención Inicial Integral de Salud de Migrantes Internacionales. Proyecto Piloto. *Repositorio Institucional UDD*. <http://repositorio.udd.cl/handle/11447/1902>
- Calsamiglia, L. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Editorial Ariel.
- Cambridge, J. (2002). Interlocutor roles and the pressures on interpreters. En C. Valero-Garcés & G. Mancho-Bares (Eds.), *Traducción e interpretación en los servicios públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades = Community interpreting and translating: New needs for new realities* (pp. 121–126). Universidad de Alcalá.
- Campos, R. (2017). Veinticinco años de políticas públicas en salud indígena, medicina tradicional e interculturalidad en la región andina. Una aproximación a los casos de Chile, Bolivia y Venezuela (1990–2015). *Boletín Americanista*, 2017(74), 69–89. <https://doi.org/10.1344/BA2017.74.1005>
- Canales, A. (2018). Nueva era de las migraciones en Chile. De la diferenciación migratoria a la desigualdad social. En *Migrações Sul-Sul* (pp. 37–53).

- Cantero Sánchez, M. (2022). Joane Florvil. Un abordaje interseccional de la racialización de las mujeres migrantes en Chile. *Atenea (Concepción)*, 525, 11–29. <http://dx.doi.org/10.29393/at525-1jfmcl0001>
- Cassels, D. (2013). *Language Policy*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9781137316202>
- Ceja, I. (2015). Migraciones haitianas en la región andina. *Boletín del Sistema de Información sobre migraciones Andinas (Flacso)*, 19, 2–13.
- CENEM. (2018). *Haitianos En Chile: Integración laboral, social y cultural*. Universidad de Talca. http://www.cenem.utalca.cl/docs/pdf/Integracion%20social-cultural-laboral_haitianos_ppt_prensa.pdf
- Charmaz, K., Thornberg, R., & Keane, E. (2018). Evolving grounded theory and social justice inquiry. En *Handbook of qualitative research* (5ta edición, pp. 411–443). SAGE.
- Cline, T., Crafter, S., & Prokopiou, E. (2014). *Child Language Brokering in School: Final Research Report*. The Nuffield Foundation. https://oro.open.ac.uk/48376/1/Child_language_brokering_in_schools_final_research_report.pdf
- Contreras, W., Fernández, C. L., & Grez, F. (2018). Is your English good or bad? Ideologías lingüísticas en torno al uso de inglés de Alexis Sánchez en su primera entrevista en esta lengua. Implicancias teóricas y metodológicas en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en Chile. *Lenguas Modernas*, 51, 77–98.
- Cooper, R. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620812>
- Corsellis, Ann. (2008). *Public service interpreting: The first steps*. Palgrave Macmillan.
- COTICH. (2023, junio 21). *Traductores e Intérpretes*. COTICH. Colegio de Traductores e Intérpretes de Chile. <https://cotich.cl/cl-directorio-socios/>
- Cummins, J. (1981). Four misconceptions about language proficiency in bilingual education. *Nabe Journal*, 5(3), 31–45.
- De Muynck, A. (2004). Mediación Intercultural: ¿Una herramienta para promover la salud de las poblaciones inmigrantes? *Quadern CAPS*, 32, 40–46.
- De Schutter, H. (2017). Translational justice: Between equality and privation. En G. González Núñez & R. Meylaerts (Eds.), *Translation and public policy: Interdisciplinary perspectives and case studies* (pp. 15–31). Routledge.
- Debandi, N., & Patallo, M. (2017). *Diagnóstico regional sobre migración haitiana*. IOM. https://publications.iom.int/system/files/pdf/diagnostico_regional_sobre_migracion_haitiana.pdf
- Delgado, D., & Curihuinca, E. (2012). Vista de Interculturalidad en juicio: El derecho del indígena a comunicarse en su propia lengua. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 118, 61–75. <https://doi.org/10.15178/va.2012.118.61-75>
- Díaz Fouces, O. (2002). La planificació de la mediació lingüística. En O. Díaz Fouces, M. García González, & J. Costa Carreras (Eds.), *Traducció i dinàmica sociolingüística* (Llibres de l'Índex, pp. 85–110).

- Díaz Fouces, O. (2017). From language planning to translation policy: Looking for a conceptual framework. En *Translation and Public Policy*. Routledge.
- Díaz-Galaz, S. (2017). Formación de intérpretes e investigación en interpretación en Chile: Desafíos y oportunidades para el desarrollo de los estudios de interpretación. *Mutatis Mutandis*, 10(2), 46–73. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v10n2a02>
- Donoso, S. (2008). Chile y el convenio 169 de la OIT: reflexiones sobre un desencuentro. *Temas de la Agenda Pública*, 3, 3–12.
- Espinoza, A. (2020). *Acercamiento a la interpretación judicial en Chile desde las voces de intérpretes judiciales: Legislación, competencias y desafíos*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Chile]. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/Txt-0000/UCB0419_01.pdf
- Fernández, S. (2018). *La violencia machista en Chile: Una visión desde el Derecho Penal y la Justicia Mapuche*. 633. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34808.19201>
- Fuentes, C., & De Cea, M. (2017). Reconocimiento débil: Derechos de pueblos indígenas en Chile. *Perfiles Latinoamericanos*, 25(49), 55–75. <https://doi.org/10.18504/pl2549-003-2017>
- García, G., Contreras, P., & Martínez, V. (2014). *Diccionario Constitucional Chileno* (Vol. 55). Cuadernos del Tribunal Constitucional. https://www.venice.coe.int/CoCentre/Garcia-Contreras_Diccionario_Constitutional_chileno.pdf
- García León, D. (2011). Las lenguas criollas del Caribe: Orígenes y situación sociolingüística, una aproximación. *Forma y Función*, 24(2), 41–67.
- García-Beyaert, S. (2015). Key external players in the development of the interpreting profession. En H. Mikkelsen & R. Jourdenais (Eds.), *The Routledge Handbook of Interpreting* (pp. 45–61). Routledge.
- García-Beyaert, S. (2016). *Cross-Linguistic Communication and Public Policy: The institutionalization of Community Interpreting* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <http://www.tdx.cat/handle/10803/383765>
- García-Beyaert, S. (2017). Public Concern, Public Policy and PSI: The Public Dimension of Language Interpreting. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 75, 15–29.
- García-Beyaert, S. (2008). El derecho a la comunicación efectiva. *El Español, Lengua de Traducción para la Cooperación y el Diálogo*. ESLETRA, España.
- García-Beyaert, S., & Serrano-Pons, J. (2009). Recursos para superar las barreras lingüístico-culturales en los servicios de salud. *Manual de atención al inmigrante*, 53–65.
- Gastó Jiménez, M. (2020). *La gestión de las emociones en una sesión de interpretación en los servicios públicos caracterizada por una alta carga emocional*. [Trabajo de Fin de Máster, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/230959>
- Gentile, A., Ozolins, U., & Vasilakakos, M. (1996). *Liaison interpreting: A handbook*.
- Gentile, P. (2017). Political Ideology and the De-Professionalisation of Public Service Interpreting: The Netherlands and the United Kingdom as Case Studies. En C. Valero-Garcés & R. Tipton (Eds.), *Ideology, Ethics and Policy Development in*

- Public Service Interpreting and Translation* (pp. 63–83). Multilingual Matters.
<https://doi.org/doi:10.21832/9781783097531-008>
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. SAGE Publications.
<https://doi.org/10.4135/9781849208574>
- González Núñez, G. (2014). *Translating for linguistic minorities: Translation policy in the United Kingdom* [Tesis doctoral, Universitat Rovira i Virgili].
<http://hdl.handle.net/10803/322070>
- González Núñez, G. (2016a). On translation policy. *Target*, 28(1), 87–109.
- González Núñez, G. (2016b). Translation Policy in a Linguistically Diverse World. *Journal of Ethnopolitics and Minority Issues in Europe*, 15(1), 1–18.
- González Núñez, G. (2017). Law and translation at the U.S.–Mexico border. En G. González Núñez & R. Meylaerts (Eds.), *Translation and Public Policy: Interdisciplinary Perspectives and Case Studies* (pp. 152–170). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315521770>
- González Núñez, G., & Meylaerts, R. (Eds.). (2017). *Translation and Public Policy: Interdisciplinary Perspectives and Case Studies*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315521770>
- Hale, S. (2007a). *Community interpreting*. Palgrave Macmillan.
<http://mendeley.csuc.cat/fitxers/ee287816953be23f74eb747669035f47>
- Hale, S. (2007b). *La interpretación comunitaria: La interpretación en los sectores jurídico, sanitario y social* (C. Valero-Garcés, Trad.). Comares.
- Hale, S. (2008). Controversies over the role of the court interpreter. En C. Valero-Garcés & A. Martín (Eds.), *Crossing Borders in Community Interpreting* (pp. 99–122). Benjamins.
- Hale, S., & Napier, J. (2013). Research methods in interpreting a practical resource. En *Research methods in interpreting a practical resource*. Bloomsbury.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición). Mc Graw Hill.
- Hlavac, J., Beagley, J., & Zucchi, E. (2018). Applications of policy and the advancement of patients health outcomes through interpreting services: Data and viewpoints from a major public healthcare provider. *Translation and Interpreting*, 10(1), 111–136. <https://doi.org/10.12807/ti.110201.2018.a07>
- Howard, R., De Pedro Ricoy, R., & Andrade, L. (2018). Translation policy and indigenous languages in Hispanic Latin America. *International Journal of the Sociology of Language*, 2018(251), 19–36. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2018-0002>
- Ibacache, J., Chureo, F., McFall, S., & Quidel, J. (2001). Promoción de la Medicina y Terapias Indígenas en la Atención Primaria de Salud: El Caso de los Mapuche de Makewe-Pelale de. En OPS. Organización Panamericana de Salud.
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/pah-227059>
- INE. (2019). *Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre 2019*. Instituto Nacional de Estadística.
- INE. (2021a). *Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2020*. Instituto Nacional de Estadísticas.

- https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2020-metodolog%C3%ADa.pdf?sfvrsn=48d432b1_4
- INE. (2021b). *Población extranjera residente en Chile llegó a 1.462.103 personas en 2020, un 0,8% más que en 2019*. <https://www.ine.gob.cl/sala-de-prensa/prensa-sociales/demografia-y-vitales/noticia/2021/07/29/poblaci%C3%B3n-extranjera-residente-en-chile-lleg%C3%B3-a-1.462.103-personas-en-2020-un-0-8-m%C3%A1s-que-en-2019>
- INE & DEM. (2020). Migración Internacional. Evolución, datos y desafíos futuros. En *Conferencia Ciudadana de Migración*. INE.
- INMRD. (2018). *Gobernanza migratoria y políticas públicas: Un Análisis descriptivo sobre la migración dominicana hacia Chile en el período 2005-2018*.
- Jernudd, B., & Nekvapil, J. (2012). History of the field: A sketch. En B. Spolsky (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy* (pp. 16–37). Cambridge University Press.
- Joseph, Handerson & Audebert, Cédric. (2022). *El sistema migratorio haitiano en América del Sur* (Colección grupos de trabajo). CLACSO.
- Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B. (1997). Language Planning: From Practice to Theory. En *Victoria. Multilingual Matters*.
- Kaufert, J. M., & Putsch, R. W. (1997). Communication through interpreters in healthcare: Ethical dilemmas arising from differences in class, culture, language, and power. *Journal of Clinical Ethics*, 8, 71–87.
- Kondo, M., Tebble, H., Alexieva, B., Dam, H. v, Katan, D., Mizuno, A., Setton, R., & Zalka, I. (1997). Intercultural Communication, Negotiation, and Interpreting. En Y. Gambier, D. Gile, & C. Taylor (Eds.), *Conference interpreting: Current trends in researh. Proceedings of the international connference on interpreting: What do we know and how?* (pp. 149–166). John Benjamins.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews* (pp. xxi, 157). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849208963>
- Kymlicka, W. (1996). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/0198290918.001.0001>
- Lázaro Gutiérrez, R. (2010). *La interpretación en los servicios sanitarios en España. Estudio de la asimetría en las consultas médicas con pacientes de habla extranjera y la repercusión de la presencia de un intérprete ocasional*. [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. <http://hdl.handle.net/10017/8067>
- Le Bonniec, F., Millaman, R., Villegas, M., Payás, G., Berho, M., Nahuelcheo, P., Martínez, W., & Huenchucoy, L. (2019). *PAU-MAPU. Protocolo de Atención a Usuarios y Usuarías Mapuches en tribunales y juzgados de la Macrorregión Sur* (FONDEF, Ed.). <https://pau-mapu.cl/wp-content/uploads/2019/08/PAU-MAPU.pdf>
- Le Bonniec, F., & Nahuelcheo, P. (2017). La mediación lingüístico-cultural en los tribunales en materia penal de la araucanía. *Revista de Llengua i Dret*, 67, 279–293. <https://doi.org/10.2436/rld.i67.2017.2846>

- Leclerc, Jacques. (s. f.). *L'aménagement linguistique dans le monde: Chili*. TLFQ, Université Laval. Recuperado 21 de mayo de 2020, de <http://www.axl.cefanelaval.ca/amsudant/chili.htm>
- Lillo, R. (2015). Justicia penal y derechos indígenas. El largo camino del reconocimiento de la diversidad. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 28, 99–115. <https://doi.org/10.4206/100>
- Lizasoain, A. (2018). *Construcción del conocimiento en el aula de Inglés como Lengua Extranjera en un contexto de enseñanza media en Chile: Análisis del discurso pedagógico desde un enfoque sistémico funcional*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- López, T. (2021). *Ideologías lingüísticas en las políticas institucionales en torno a la situación idiomática de los haitianos en la Municipalidad de Recoleta* [Tesis de grado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/186447/Ideologias-linguisticas-en-las-politicas-institucionales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maldonado, C. (2000). Discurso directo y discurso indirecto. En Bosque, I. (ed.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Espasa Calpe.
- Martín Ruano, R. (2017). Developing Public Service Translation and Interpreting under the Paradigm of Recognition: Towards Diversity-Sensitive Discourses on Ethics in PSIT. En C. Valero-Garcés & R. Tipton (Eds.), *Ideology, Ethics and Policy Development in Public Service Interpreting and Translation* (pp. 21–37). Multilingual Matters. <https://doi.org/doi:10.21832/9781783097531-006>
- Martínez Gordo, I. (2018). Políticas lingüísticas en el Caribe insular no hispano. En H. Muñoz Cruz (Ed.), *Interculturalizaciones. Transiciones, mediaciones y conflictos en lenguas, comunidades y educación escolar* (pp. 55–72). Tirant lo Blanch.
- Mason, I., & Ren, W. (2012). Power in face-to-face interpreting events. *Translation and Interpreting Studies*, 7(2), 234–253.
- Maxwell, J. (2013). Qualitative research design: An interactive approach. En *Qualitative research design: An interactive approach* (3ra edición). SAGE Publications.
- Medda-Windischer, R. (2017). Old and New Minorities: Diversity Governance and Social Cohesion from the Perspective of Minority Rights. *Acta Universitatis Sapientiae, European and Regional Studies*, 11(1), 25–42. <https://doi.org/doi:10.1515/auseur-2017-0002>
- Mercado Órdenes, M., & Figueiredo, A. (2023). Racismo y Resistencias en Migrantes Haitianos en Santiago de Chile desde una Perspectiva Interseccional. *Psykhé*, 32(1). <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.28333>
- Meylaerts, R. (2011). Translation Policy. En Y. Gambier & L. Van Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (Vol. 2, pp. 163–168). John Benjamins,. https://cataleg.uab.cat/iii/encore/record/C__Rb1819891__Shandbook_of_translation_studies__Orightresult__U__X7?lang=cat
- Meylaerts, R. (2012). Translational Justice in a Multilingual World: An Overview of Translational Regimes. *Meta*, 56(4), 743–757. <https://doi.org/10.7202/1011250ar>
- Meylaerts, R. (2017). Studying language and translation policies in Belgium: What can we learn from a complexity theory approach? - Paralleles—UNIGE. *Parallèles*, 29(1), 45–59.

- Meylaerts, R. (2018). Language and Translation Policies in Context of Urban Super-Diversity. En M. Gazzola, T. Templin, & B.-A. Wickström (Eds.), *Language Policy and Linguistic Justice: Economic, Philosophical and Sociolinguistic Approaches* (pp. 455–475). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75263-1_15
- Meylaerts, R., & González Núñez, G. (2017). Interdisciplinary perspectives on translation policy. New directions and challenges. En G. González Núñez & R. Meylaerts (Eds.), *Translation and Public Policy: Interdisciplinary Perspectives and Case Studies* (1ª ed., pp. 1–14). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315521770>
- Monzó, E. (2009). Legal and translational occupations in Spain Regulation and specialization in jurisdictional struggles. *Translation and Interpreting Studies*, 4(2), 135–154. <https://doi.org/10.1075/tis.4.2.07mon>
- Morales-Gálvez, S., & Riera-Gil, E. (2019). Què són polítiques lingüístiques justes? Els paradigmes actuals de la justícia lingüística. *Revista d'estudis autonòmics i federals*, 0(30). <https://raco.cat/index.php/REAF/article/view/369994>
- Navarrete, B. (2015). Factores explicativos de una oleada migratoria: El caso de Haití. *Revista de Ciencias Sociales*, 21(1), 97–107.
- Nieto, C. (2014). Migración haitiana a Brasil: Redes migratorias y espacio social transnacional. En *Colección Estudios sobre las Desigualdades (CLACSO)*.
- Ñanco, J., & Jelves, I. (2004). Experiencia Oficinas Amuldungun y Rol del Facilitador Intercultural. En Congreso Chileno de Antropología (Ed.), *V congreso Chileno de Antropología. Colegio de antropólogos de Chile A.G, San Felipe*. (pp. 787–790).
- OIT. (s. f.). *Convenios y recomendaciones*. Recuperado 11 de julio de 2020, de <https://www.ilo.org/global/standards/introduction-to-international-labour-standards/conventions-and-recommendations/lang--es/index.htm>
- OIT. (2013). *Comprender el Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169)* (Vol. 369). https://www.ilo.org/global/standards/subjects-covered-by-international-labour-standards/indigenous-and-tribal-peoples/WCMS_205230/lang--es/index.htm
- OPS/OMS. (1998). *Memoria del Primer Encuentro Nacional Salud y Pueblos Indígenas: Hacia una Política Nacional Intercultural en Salud* (J. Ibacache, O. Jelves, Y. Nahuelcheo, J. Neira, A. Oyarce, S. Pezoa, & M. Sáez, Eds.). Organización Panamericana de la Salud.
- O'Rourke, B., & Castillo, P. (2009). “Top-down” or “Bottom-up”? Language Policies in Public Service Interpreting in the Republic of Ireland, Scotland and Spain. En *Interpreting and Translating in Public Service Settings Policy, Practice, Pedagogy*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/interpreting-translating-public-service-settings-raquel-de-pedro-ricoy-isabelle-perez-christine-wilson/10.4324/9781315760230>
- Ortega, J. M. (2011). *Interpretar para la justicia*. Editorial Comares. <https://elibro.net/es/lc/uab/titulos/170275>
- Ozolins, U. (2000). Communication Needs and Interpreting in Multilingual Settings: The International Spectrum of Response. En R. Roberts, S. Carr, D. Abraham, & A. Dufour (Eds.), *The critical link 2: Interpreters in the community* (pp. 21–33). J.

- Benjamins. https://cataleg.uab.cat/iii/encore/record/C__Rb1491126__Scriticallink2__Orightresult__U__X6?lang=cat
- Ozolins, U. (2010). Factors that determine the provision of Public Service Interpreting: Comparative perspectives on government motivation and language service implementation. *Journal of Specialised Translation*, 14, 194–215.
- Páez Ramos, A., Grana, R., & González Almada, M. (2022). Acerca del colonialismo y sus efectos: Una revisión a propósito de las estrategias de resistencia del kreyòl ayisyen. *REVELL: Revista de Estudos Literários da UEMS*, 2(32), 320–339.
- Pandey, M., Maina, R. G., Amoyaw, J., Li, Y., Kamrul, R., Michaels, C. R., & Maroof, R. (2021). Impacts of English language proficiency on healthcare access, use, and outcomes among immigrants: A qualitative study. *BMC Health Services Research*, 21(1), 741. <https://doi.org/10.1186/s12913-021-06750-4>
- Paulo Maya, A., & Cruz Sánchez, M. (2018). De eso que se ha llamado interculturalidad en salud: Un enfoque reflexivo. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 50(4), 366–384. <https://doi.org/10.18273/revsal.v50n4-2018010>
- Pérez-González, L., & Susam-Saraeva, Ş. (2012). Non-professionals translating and interpreting: Participatory and engaged perspectives. *Translator*, 18(2), 149–165. <https://doi.org/10.1080/13556509.2012.10799506>
- Phillips, P. (2022). *Racismo estructural en contextos hospitalarios desde las voces de mujeres migrantes haitianas* [Tesis de magíster]. Universidad Alberto Hurtado.
- Piller, I. (2012). Intercultural communication: An overview. En C. B. Paulston, S. F. Kiesling, & E. S. Rangel. (Eds.), *The handbook of intercultural discourse and communication* (pp. 3–18). Blackwell Chichester.
- Pöchhacker, F. (1999). “Getting Organized”: The Evolution of Community Interpreting. *Interpreting*, 4(1), 125–140. <https://doi.org/10.1075/intp.4.1.11poc>
- Pöchhacker, F. (2000). The Community Interpreter’s Task. Self-Perception and Provider Views. En R. Roberts, S. Carr, D. Abraham, & A. Dufor (Eds.), *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected papers from the Second International Conference on Interpreting in legal, health and social service settings*. (pp. 49–66). John Benjamins.
- Pöchhacker, F. (2016). *Introducing interpreting studies*. Routledge.
- Pöllabauer, S. (2004). Interpreting in asylum hearings: Issues of role, responsibility and power. *Interpreting (Amsterdam)*, 6(2), 143–180. <https://doi.org/10.1075/intp.6.2.03pol>
- Pöllabauer, S. (2012a). Community Interpreting. En *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (Número Ci, pp. 27–30). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0159>
- Pöllabauer, S. (2012b). Gatekeeping Practices in Interpreted Social Service Encounters. *Meta*, 57(1), 213–234. <https://doi.org/10.7202/1012750ar>
- Pöllabauer, S. (2017). The Interpreter’s Role. En UNHCR Austria & S. Pöllabauer (Eds.), *Handbook for Interpreters in Asylum Procedures* (pp. 50–71). UNHCR Austria.

- Pöllabauer, S., & Topolovec, I. (2020). Ethics in public service interpreting. En K. Koskinen & N. K. Pokorn (Eds.), *The Routledge Handbook of Translation and Ethics* (pp. 211–226). Routledge.
- Pym, A. (2013). Translation as an instrument for multilingual democracy. *Critical Multilingualism Studies*, 1(2), 78–95.
- Ramírez, G. (2014). *Salud mental y comunidades indígenas. Una aproximación desde los profesionales de la salud mental del Alto Bío-Bío*. Universidad de Chile.
- Ricento, T. (2006). *An introduction to language policy: Theory and method*. John Wiley & Sons.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real World Research* (4ta edición). Wiley. <https://www.wiley.com/en-us/Real+World+Research%2C+4th+Edition-p-9781118745236>
- Rojas, M., Riedemann, A., Joiko, S., Palma, J., Urrutia, S., & Sepúlveda, X. (2018). *¿Trabajan las escuelas con un enfoque intercultural?: Diagnóstico inicial de escuelas municipales de la zona norte de la Región Metropolitana*. 34.
- Rojas Pedemonte, N., Amode, N., & Vásquez, J. (2017). Migración haitiana hacia Chile: Origen y aterrizaje de nuevos proyectos migratorios. En J. Rojas Pedemonte, Nicolás; Koechlin (Ed.), *Migración haitiana hacia el sur andino* (pp. 65–172).
- Rojas Pedemonte, N., Amode, N., & Vásquez Rencoret, J. (2015). Racismo y matrices de “inclusión” de la migración haitiana en Chile: Elementos conceptuales y contextuales para la discusión. *Polis (Santiago)*, 14(42), 217–245. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300011>
- Rojas Pedemonte, N., & Koechlin, J. (2017). *Migración haitiana hacia el sur andino*. OBIMID. <https://doi.org/10.1177/002205740606401320>
- Rojas Pedemonte, N., & Silva, C. (2016). La migración haitiana en Chile: Breve reporte y caracterización. En *Obimid* (p. 44). <https://doi.org/10.1600/0363644041744482>
- Rojas Pedemonte, N., Silva, C., Amode, N., Vásquez, J., & Orrego, C. (2016). *Boletín Informativo N°1. Migración haitiana en Chile*. (Boletín Informativo). Departamento de Extranjería y Migraciones. http://www.academia.edu/28370648/_2016_Migraci%C3%B3n_haitiana_en_Chile_Bolet%C3%ADn_DEM_N_1_
- Rudvin, M. (2005). Power behind discourse and power in discourse in community interpreting: The effect of institutional power asymmetry on interpreter strategies. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 51, 159–179.
- Rudvin, M., & Tomassini, E. (2008). Migration, ideology and the interpreter-mediator. En C. Valero-Garcés & A. Martin (Eds.), *Crossing Borders in Community Interpreting*. (pp. 245–266). Benjamins.
- Salaets, H., & Balogh, K. (2017). Participants’ and Interpreters’ Perception of the Interpreter’s Role in Interpreter-mediated Investigative Interviews of Minors: Belgium and Italy as a Case. En C. Valero-Garcés & R. Tipton (Eds.), *Ideology, Ethics and Policy Development in Public Service Interpreting and Translation* (pp. 151–178). Multilingual Matters. <https://doi.org/doi:10.21832/9781783097531-012>

- Saldanha, Gabriela., & O'Brien, S. (2014). *Research methodologies in translation studies*. Routledge.
- San Martín, A., & Guerrero, S. (2013). Una aproximación sociolingüística al empleo del discurso referido en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile. *Revista signos*, 46(82), 258-282.
- Sandrini, P. (2016). Towards a Digital Translation Policy. En D. Dejica, G. Hansen, P. Sandrini, & I. Para (Eds.), *Language in the Digital Era. Challenges and Perspectives* (pp. 50–59). De Gruyter Open. <https://doi.org/10.1515/9783110472059-007>
- Sauvêtre, M. (2000). De l'interprétariat au dialogue à trois. Pratiques européennes de l'interprétariat en milieu social. En R. Roberts, S. Carr, D. Abraham, & A. Dufour (Eds.), *The Critical Link 2* (pp. 35–45). John Benjamins.
- Schiffman, H. (2006). Language policy and Linguistic culture. En J. Coates, J. Cheshire, & E. Reid (Eds.), *An introduction to Language Policy: Theory and Method*. (pp. 111–126).
- Schuster, M., & Baixauli-Olmos, L. (2018). A Question of Communication: The Role of Public Service Interpreting in the Migrant Crisis—Introduction. *The European Legacy*, 23(7–8), 733–737. <https://doi.org/10.1080/10848770.2018.1492812>
- Sepúlveda, C. (2019). Estudio cualitativo del rol de los facilitadores interculturales en la atención de salud de migrantes internacionales en dos comunas de la region metropolitana: Quilicura y Santiago. En *Universidad de Chile: Facultad de ciencias físicas y matemáticas departamento de ingeniería industrial*. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.1.78>
- Sepúlveda, C., & Cabieses, B. (2020). Rol del facilitador intercultural para migrantes internacionales en centros de salud chilenos: Perspectivas de cuatro grupos de actores clave. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 36(4), 592–600. <https://doi.org/10.17843/RPMESP.2019.364.4683>
- Sotomayor, C., Allende, C., Castillo, S., Fuenzalida, D., & Hasler, F. (2014). *Competencias y percepciones de los Educadores Tradicionales Mapuche en la implementación del sector Lengua Indígena Mapuzugun*. <https://peib.mineduc.cl/recursos/competencias-y-percepciones-de-los-educadores-tradicionales-mapuche-en-la-implementacion-del-sector-lengua-indigena-mapuzugun-ano-2014/>
- Spolsky, B. (2004). Language policy. En *Cambridge university press*. Wiley. https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2007.154_2.x
- Spolsky, B. (2005). Language policy. En J. Cohen, K. McAlister, K. Rolstad, & J. MacSwan (Eds.), *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 2152–2164). <https://doi.org/10.1017/CBO9780511615245>
- Spolsky, B. (2012). The Cambridge handbook of language policy. En B. R. Baldauf Jr & H. T. M. Nguyen (Eds.), *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge University Press.
- Stang Alva, F., Lara Edwards, A., & Andrade Moreno, M. (2020). Retórica humanitaria y expulsabilidad: Migrantes haitianos y gobernabilidad migratoria en Chile. *Si Somos Americanos*, 20(1), 176–201. <https://doi.org/10.4067/S0719-09482020000100176>

- Stefoni, C., & Stang, F. (2017). La construcción del campo de estudio de las migraciones en Chile: Notas de un ejercicio reflexivo y autocrítico. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 58, 109–129.
- Télémaque, J. (2012). *Imigração haitiana na mídia brasileira: Entre fatos e representações* [Tesis de pregrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro]. <http://hdl.handle.net/11422/1259>
- Tijoux, M. E. (Ed.). (2016). *Racismo en Chile: La piel como marca de la inmigración*. Editorial Universitaria de Chile.
- Tijoux, M. E., & Ambiado Cortés, C. (2023). Ser paciente haitiano/a en Chile y vivir el racismo en centros de la red pública de salud. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 40(1), 363–377.
- Tijoux, M. E., & Córdova Rivera, M. G. (2015). Racismo en Chile: Colonialismo, nacionalismo, capitalismo. *Polis*, 42. <http://journals.openedition.org/polis/11226>
- Tollefson, J. (1991). *Planning Language, Planning Inequality*. Longman. <http://tesl-ej.org/ej01/r.2.html>
- Torres Aragón, R., & Vargas-Urpí, M. (2021). La mediación intercultural y el papel de los menores migrantes en la comunicación en un centro de menores. *Hikma*, 20(2), 9–35. <https://doi.org/10.21071/hikma.v20i2.13104>
- Trabalón, C. (2018). Política de visado y regulación de las fronteras. Un análisis desde la movilidad de haitianos en Sudamérica. *Polis*, 51, 1–20.
- UNICEF. (2012). Educación para preservar nuestra diversidad cultural. Desafíos de implementación del sector de Lengua Indígena en Chile. En *Ministerio de educación*. <https://peib.mineduc.cl/recursos/educacion-para-preservar-nuestra-diversidad-cultural-desafios-de-implementacion-del-sector-de-lengua-indigena-en-chile-ano-2012/>
- Valero-Garcés, C. (2008). *Formas de mediación intercultural: Traducción e interpretación en los servicios públicos. Conceptos, datos, situaciones y práctica*. Comares.
- Valero-Garcés, C. (2017). Ethical Codes and Their Impact on Prison Communication. En C. Valero-Garcés & R. Tipton (Eds.), *Ideology, Ethics and Policy Development in Public Service Interpreting and Translation* (pp. 105–130). Multilingual Matters. <https://doi.org/doi:10.21832/9781783097531-010>
- Valero-Garcés, C., & Martín, A. (2008). *Crossing Borders in Community Interpreting*. Benjamins.
- Van Rosse, F., De Bruijne, M., Suurmond, J., Essink-Bot, M.-L., & Wagner, C. (2016). Language barriers and patient safety risks in hospital care. A mixed methods study. *International Journal of Nursing Studies*, 54, 45–53. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.03.012>
- Vargas-Urpi, M. (2012a). *La interpretació als serveis públics i la mediació intercultural amb el col·lectiu xinès a Catalunya*.
- Vargas-Urpi, M. (2012b). State of the art in Community Interpreting research: Mapping the main research topics. *Babel Revue internationale de la traduction / International Journal of Translation*, 58(1), 50–72. <https://doi.org/10.1075/babel.58.1.04var>

- Vargas-Urpí, M., & Romero-Moreno, A. (2023). La intermediación lingüística por parte de menores (ILM) desde la perspectiva de los progenitores. *Papers*, 108 (en prensa), 1–23. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3143>
- Vásquez, J., & Ferreiro, J. M. (2022). Inmigración haitiana en Chile: La relación entre construcción de opinión pública y el desarrollo de política migratoria. En Joseph, Handerson & Audebert, Cédric (Eds.), *El sistema migratorio haitiano en América del Sur*. CLACSO.
- Wadensjö, C. (1998). *Interpreting as interaction*. Longman.
- Wiff, J. I., Benítez, A. F., González, M. P., Padilla, C., Chepo, M., & Leyva Flores, R. (2022). Política de salud de migrantes internacionales en Chile, 2014-2017. *International Development Policy*, 14, Article 14. <https://doi.org/10.4000/poldev.5090>
- Zajícová, L. (2017). Lenguas indígenas en la legislación de los países hispanoamericanos. *Onomázein, N.º Especial*, 172–203.

II. Documentos institucionales

- Abbott, J. (2018). *Cuenta Pública del Fiscal Nacional*. http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/Cuenta_Publica_Fiscal_Nacional_2018.pdf
- ACE. (2018). *Informe Nacional de la Calidad de la Educación 2017. Los desafíos de educar para la inclusión y la diversidad*. Agencia de Calidad de la Educación. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4488/IDH_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ACE. (2019a). *Inclusión de estudiantes migrantes en el sistema escolar*. Agencia de Calidad de la Educación. https://archivos.agenciaeducacion.cl/CDC_InclusionmigrantesFINALWEB.pdf
- ACE. (2019b). *Interculturalidad en la escuela. Orientaciones para la inclusión de estudiantes migrantes*. https://archivos.agenciaeducacion.cl/Interculturalidad_en_la_escuela_vf.pdf
- Alarcón, G. (2017). *Programa especial de salud de pueblos indígenas (PESPI). Impacto en Salud de los pueblos indígenas que habitan el territorio de Chile*. Subsecretaría de Redes Asistenciales. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmTIPO=DOCUMENTOCOMUNICACIONCuenta&prmID=38984>
- Corporación Administrativa Poder Judicial. (2018). *Oficio Ordinario N° 3838* [Oficio]. Poder Judicial.
- Corporación Administrativa Poder Judicial. (2023). *Licitación Pública. Bases Administrativas “Servicio de Traducción en Línea para Tribunales de Justicia”*. <https://www.mercadopublico.cl/Procurement/Modules/RFB/DetailsAcquisition.aspx?qs=HniA5auwPfQH9d4lxwvqAw==>
- Corporación Municipal de Valparaíso. (2022). *Llamado para postular a cargo de facilitadora lingüística y cultural en área de Salud*. <https://cmvalparaiso.cl/2022/02/23/llamado-para-postular-a-cargo-de-facilitadora-linguistica-y-cultural-en-area-de-salud/>

- Corte de Apelaciones. Causa N° 5- 2021. Se rechaza la solicitud de amparo., (2021).
- Corte Suprema. Rol N° 5155-21, (2021).
- DAEM Recoleta. (2019). *Padem 2019*. Municipalidad de Recoleta. https://www.recoletatransparente.cl/archivos_2020/sai/marzo/PAC_EDUCACION_2019.pdf
- División de Atención Primaria & MINSAL. (2016a). *Aproximación sociocultural y contexto de inmigración. Facilitación lingüística en kreyòl ayisyen para los funcionarios de salud*. MINSAL.
- DPP. (2008). *Modelo de Defensa Penal para Imputados Indígenas*. Defensoría Penal Pública. <https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20120529/20120529120745/modelo.pdf>
- DPP. (2011). *Memoria anual de la Defensoría Penal Pública*. DPP. <https://www.dpp.cl/>
- DPP. (2018). *Guía básica para la defensa de imputados indígenas*. Defensoría Penal Indígena. https://www.dpp.cl/pag/82/245/defensa_indigena?fbclid=IwAR0WzaS2Xu2dyzomiY5ekdLZOHurZc5zBsZv5i9xxBoS0WUUSIDhaYO0vPE
- DPP. Causa N° 5- 2021, (2021).
- DPP, & Konrad Adenauer Stiftung. (2018). *Dilo en Mapuzungun*. <https://www.kas.de/documents/262509/4611447/Glosario+Mapudungun+18-12-19+Publicacion+final.pdf/ca190632-f89f-149f-7ead-ec9f0db3f53b?version=1.0&t=1553106534001>
- Hospital Carlos Van Bureen. (2018). *Resolución exenta N°2062* (p. 7).
- MINEDUC. (s. f.). *Portal de Educación Intercultural*. Recuperado 11 de julio de 2020, de <http://peib.mineduc.cl/>
- MINEDUC. (2011). *Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe*. MINSAL. https://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/05/Libro_publicacion_ed_20-09-2011.pdf
- MINEDUC. (2017a). *Orientaciones para la conformación y funcionamiento de los Equipos de Convivencia Escolar en la Escuela/Liceo*. Mineduc. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/555>
- MINEDUC. (2017b). *Orientaciones técnicas para la Inclusión educativa de estudiantes extranjeros*. Gobierno de Chile. <https://www.ayudamineduc.cl/sites/default/files/orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>
- MINEDUC. (2018). *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros. 2018-2022*. MINEDUC. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf>
- MINEDUC. (2019). *Educación Para Todos Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros*. MINEDUC. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/Orientaciones-Estudiantes-Extranjeros.pdf>

- MINEDUC. (2023). *Antecedentes sobre el Programa Inglés Abre Puertas (PIAP)*. Programa Inglés Abre Puertas. <https://ingles.mineduc.cl/programa-ingles-abre-puertas/>
- MINEDUC, Bahamondes, R., Flores, C., & Llopis, M. (2022). *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas*. MINEDUC. https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2022/12/Documento-DEG-Intercultural-Hispanohablantes_V3.pdf
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública. (2019). *Resolución Exenta 1744. Deja sin efecto resolución exenta N°10331 del 11 de diciembre del 2015 que crea el Sello Migrante del Departamento de Extranjería y Migración, solo en aquella parte que establece su reglamento, y en su reemplazo dispone directrices que indica*. <https://www.extranjeria.gob.cl/media/2019/09/Resoluci%C3%B3n-Exenta-1.744-Dispone-directrices-del-Sello-Migrante.pdf>
- MINSAL. (2003). *Política de Salud y Pueblos Indígenas*. Ministerio de Salud.
- MINSAL. (2006). *Política de Salud y Pueblos Indígenas*. Comisión de Política de salud y Pueblos Indígenas.
- MINSAL. (2011). *Estrategia nacional de salud para el cumplimiento de los Objetivos Sanitarios de la Década 2011-2020*. Gobierno de Chile. <https://www.minsal.cl/portal/url/item/c4034eddbc96ca6de0400101640159b8.pdf>
- MINSAL. (2015). *Orientaciones técnicas Piloto de Salud de Inmigrantes*. https://www.ssmc.gob.cl/wrdprss_minsal/wp-content/uploads/2015/06/GUIA-PARA-EQUIPOS-SALUD-ORIENTACION-APOYO-POBLACION-MIGRANTE-mayo-2015.pdf
- MINSAL. (2016). *Orientaciones Técnicas 2016. Programa Especial de Salud y Pueblos Indígenas. Guía Metodológica Para La Gestión del Programa*. Gobierno de Chile.
- MINSAL. (2017a). *Orientaciones técnicas Para la Estrategia de Buen Trato*. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/06/Orientaciones-T%C3%A9nicas-Buen-Trato-2.pdf>
- MINSAL. (2017b). *Resolución Exenta N°1308*. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/Res-Exenta-1308-2017-Política-de-Salud-de-Migrantes-Internacionales.pdf>
- MINSAL. (2018a). *Integración de resultados y elaboración de recomendaciones y buenas prácticas*. <https://repositorio.udd.cl/server/api/core/bitstreams/b030c54a-b9d1-4a44-aaa4-68c69c58ce55/content>
- MINSAL. (2018b). *Política De Salud De Migrantes Internacionales*. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/2018.01.22.POLITICA-DE-SALUD-DE-MIGRANTES.pdf>
- MINSAL. (2019). *Salud del inmigrante*. Salud del inmigrante. <https://www.minsal.cl/salud-del-inmigrante/>
- Municipalidad de Quilicura. (2019). *PADEM 2019-2022*. Municipalidad de Quilicura. <https://www.quilicuraeduca.cl/padem-2019>
- Poder Judicial. (2018). *Servicio de Traducción en Línea para Tribunales de Justicia*.

- Poder Judicial. (2023). *Poder Judicial—Peritos*. Peritos. <https://www.pjud.cl/post/peritos>
- Presidencia de la Republica. (2015). Instructivo Presidencial N°5: Lineamientos e Instrucciones para una Política Nacional Migratoria. *Diario Oficial de la República de Chile*, 6 de Noviembre del 2015.
- Presidenta de la República. (2008). Instructivo Presidencial N 9: Imparte instrucciones sobre la “Política Nacional Migratoria”. *Diario Oficial de la República de Chile*, 02 de septiembre de 2008.
- República de Chile. (2018). *Dispone Plan Humanitario de regreso ordenado al país de origen de ciudadanos extranjeros*. <https://www.interior.gob.cl/transparenciaactiva/doc/ActosyDocumentosDiarioOficial/200/5648215.pdf>
- República de Chile. (2021). *Constitución Política de la República*.
- Servicio de Salud Metropolitano Norte. (2016). *Bases del proceso de selección para la provisión de cargo a honorarios de facilitador intercultural Hospital de niños Dr. Roberto del Río*. <https://www.hrrio.cl/web2/wp-content/uploads/2016/05/BasesProcesoSeleccionFacilitadorIntercultural.pdf>
- Subsecretaría de Redes Asistenciales. (2009). *Medición Nacional de Satisfacción Usaria en la Red Pública de Salud de Chile*. (Departamento de Participación Social y Trato al Usuario). Ministerio de Salud. <http://www.bibliotecaminsal.cl/wp/wp-content/uploads/2016/03/32.pdf>
- Telo Noel, J. (2017). *Exposición sobre situación de Joane Florvil*. Comisión de Derechos Humanos y Pueblos Originarios de la Cámara de Diputados. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=118469&prmTIPO=DOCUMENTOCOMISION>

III. Leyes y marcos normativos

- Convenio núm. 169 de la OIT *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*, Ginebra, 1989.
- Decreto 280, Que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación, Chile, 20 de julio de 2019.
- Decreto 301, Reglamenta la calidad de Educador Tradicional, Chile, 13 de octubre de 2017.
- Ley 1.552, Código de Procedimiento Civil, 13 de agosto de 1902.
- Ley 19.253, Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, Chile, 28 de octubre de 1993.
- Ley 19.696, Establece Código Procesal Penal, Chile, 29 de septiembre de 2000.
- Ley 20.584, Regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud, Chile, 13 de abril de 2012.

Norma General Administrativa N°16, Sobre interculturalidad en los servicios de salud, Chile, 28 de abril de 2006.

Noticias institucionales y de prensa

- Diario Constitucional. (2020). Corte Suprema confirma fallo que condenó a municipalidad por discriminación arbitraria de ciudadana haitiana. *Diario Constitucional*. <https://www.diarioconstitucional.cl/2020/05/13/cs-confirma-fallo-que-condeno-a-municipalidad-por-discriminacion-arbitraria-de-ciudadana-haitiana/>
- DPP. (2017). Explican motivación de las defensas especializadas en Radio Cumbres de Colina. *Sala de Prensa DPP*.
- El Mostrador. (2019). Denuncian que mujer haitiana fue internada en un hospital psiquiátrico y separada de su hijo. *El Mostrador*. <https://www.elmostrador.cl/braga/2019/02/25/denuncian-que-mujer-haitiana-fue-internada-en-un-hospital-psiquiatrico-y-separada-de-su-hijo/>
- El urbano rural. (2017, octubre 12). Juzgado de Garantía de Rancagua realiza por primera vez audiencia con participación de intérpretes en créole. *El urbano rural*. <http://elurbanorural.cl/juzgado-de-garantia-de-rancagua-realiza-por-primera-vez-audiencia-con-participacion-de-interpretes-en-creole/>
- Fiscalía. (2014). Atención con factor étnico-cultural. *Boletín Fiscalía*, 2, 14–15.
- Fiscalía. (2018). Con sistema de videointerpretación Fiscalía atiende a usuarios de habla creolé, inglés y lengua de señas. *Fiscalía*. http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/sala_prensa/noticias_regional_det.do?id=15560
- Fundación Ann Pale. (2020). *El racismo institucional que mató a Joane. Mujer haitiana y migrante*. [Infografía]. <https://www.facebook.com/fundacionannpale/photos/a.2753542308254738/2835963880012580>
- García, A. (2022). Pequeño migrante haitiano que habla tres idiomas ayuda a sus compatriotas en Tijuana. *El Imparcial*. <https://www.elimparcial.com/tijuana/tijuana/Pequeno-migrante-haitiano-que-habla-tres-idiomasy-ayuda-a-sus-compatriotas-en-Tijuana-20220601-0010.html>
- Hernández Orozco, F. (2023, noviembre 24). ¿Por qué están llegando tantos migrantes haitianos a México y cómo? *Expansión*. <https://expansion.mx/mundo/2023/11/24/haitianos-en-mexico-por-que-hay-muchos>
- Hospital Provincial de Ovalle. (2020). *Damos la bienvenida a la nueva facilitadora intercultural*. Hospital Provincial de Ovalle. Dr. Antonio Tirado Lanás. <https://www.hospitaldeovalle.cl/damos-la-bienvenida-a-la-nueva-facilitadora-intercultural/>
- Municipalidad de San Antonio. (2019). *Los CESFAM de San Antonio cuentan con un facilitador lingüístico*. Ilustre Municipalidad de San Antonio. <https://www.sanantonio.cl/municipalidad/noticias/item/8195-los-cesfam-de-san-antonio-cuentan-con-un-facilitador->

lingueistico.html#:~:text=Agreg%C3%B3%20que%20%E2%80%9Ces%20un%20gran,los%20CESFAM%20de%20la%20comuna.

- Navarrete, M. (2018). Hospitalizaciones psiquiátricas de migrantes se duplican en dos años. *La Tercera*. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Agn2j6rMPq8J:https://www.latercera.com/nacional/noticia/hospitalizaciones-psiquiatricas-migrantes-se-duplican-dos-anos/458160/&hl=es&gl=es&strip=1&vwsr=0>
- Opazo, A. (2019, febrero 27). INDH interviene en situación de mujer haitiana separada de su hijo e internada en psiquiátrico. *El Ciudadano*. <https://www.elciudadano.com/chile/indh-interviene-en-situacion-de-mujer-haitiana-separada-de-su-hijo-e-internada-en-psiquiatrico/02/26/>
- Servicio de Salud Metropolitano Central. (2017, diciembre 20). *Programa Babel comienza a funcionar en el hospital de Urgencia y Asistencia Pública*. <https://www.ssmc.cl/programa-babel-comienza-a-funcionar-en-el-hospital-deurgencia-asistencia-publica>
- Servicio Jesuita a Migrantes. (2021, septiembre 4). Éxodo de haitianos aumenta 81% en el último año. *SJM Chile*. <https://sjmchile.org/2021/09/04/exodo-de-haitianos-aumenta-81-en-el-ultimo-ano/>
- Toro, I. (2019, mayo 24). *Su nombre es Monise Joseph: Muere mujer haitiana esperando atención en Hospital Barros Luco*. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/latercera-pm/noticia/nombre-monise-joseph-muere-mujer-haitiana-esperando-atencion-hospital-barros-luco/668650/>
- Vallejos, L. (2023). Casi dos mil extranjeros han dejado Chile voluntariamente este 2023: Las razones del regreso. *EMOL*. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2023/04/19/1092602/extranjeros-dejan-chile-voluntariamente.html>
- Vargas, V. (2017, octubre 6). El mes de injusticia que apagó la vida de la haitiana Joane Florvil en Chile. *El Desconcierto*. <https://www.eldesconcierto.cl/nacional/2017/10/06/el-mes-de-injusticia-que-apago-la-vida-de-la-haitiana-joane-florvil-en-chile.html>
- Vidal, A., & Herrera, J. (2022, noviembre 17). *A cinco años de la muerte de Joane Florvil: Un caso sin resolver en medio del éxodo de la comunidad haitiana*. *The Clinic*. <https://www.theclinic.cl/2022/11/17/a-cinco-anos-de-la-muerte-de-joane-florvil-un-caso-sin-resolver-en-medio-del-exodo-de-la-comunidad-haitiana/>

IV. **Softwares informáticos**

- Audacity Team. (2019). Audacity®: Free Audio Editor and Recorder [Programa computacional]. Versión 2.3.1. Septiembre 2023 de <https://audacityteam.org/>.
- Scientific Software Development GmbH. (2020) Atlas.ti (Versión 9). [Software de computación].

Anexos

Anexo 1: El Estado chileno y sus servicios públicos

i. Organización del Estado de Chile



Figura 25. Organización del Estado de Chile. Fuente: elaboración propia.

ii. Sistema de salud pública de Chile

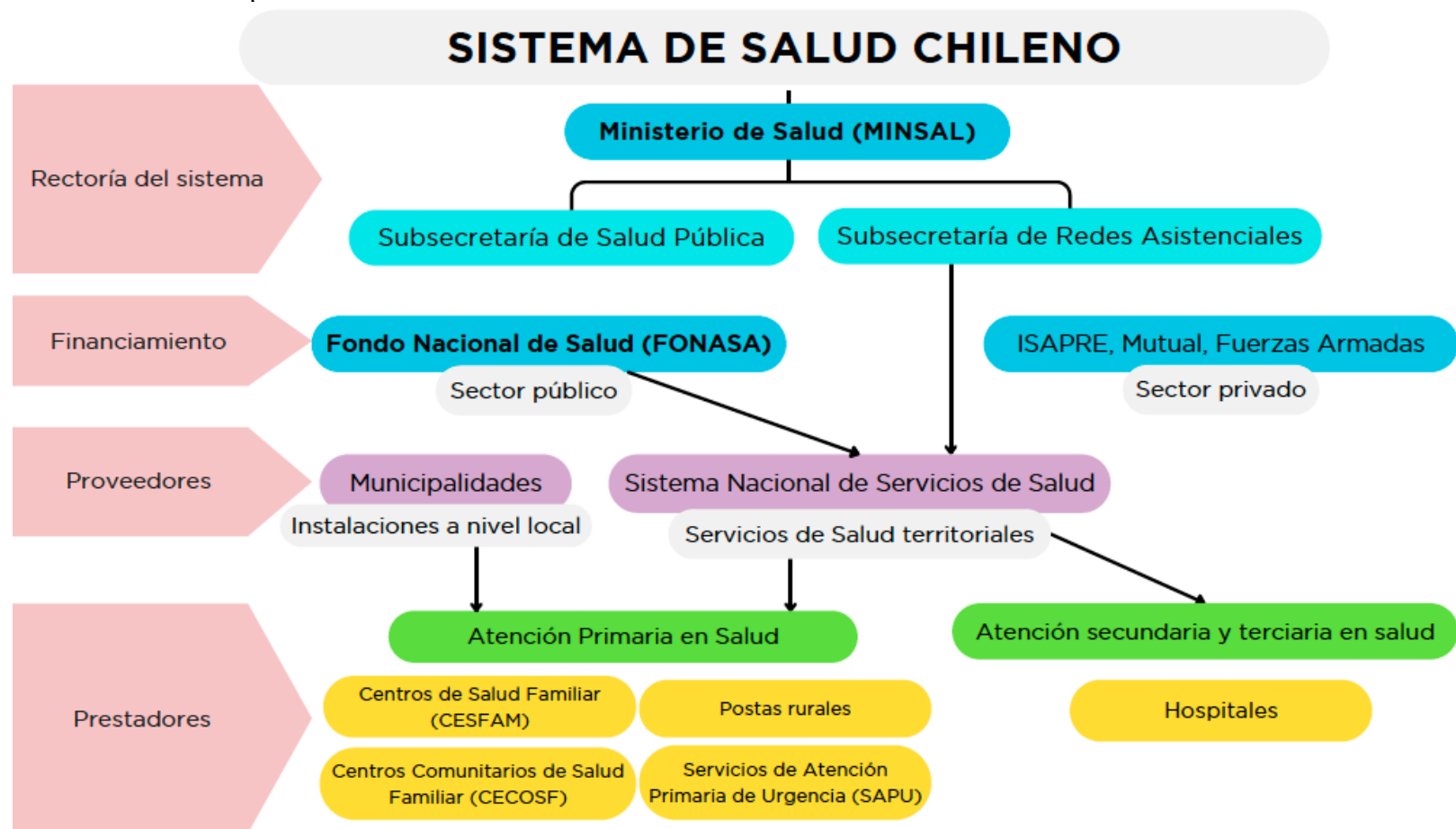


Figura 26. Sistema de salud chileno. Fuente: elaboración propia.

iii. Sistema de educación pública de Chile

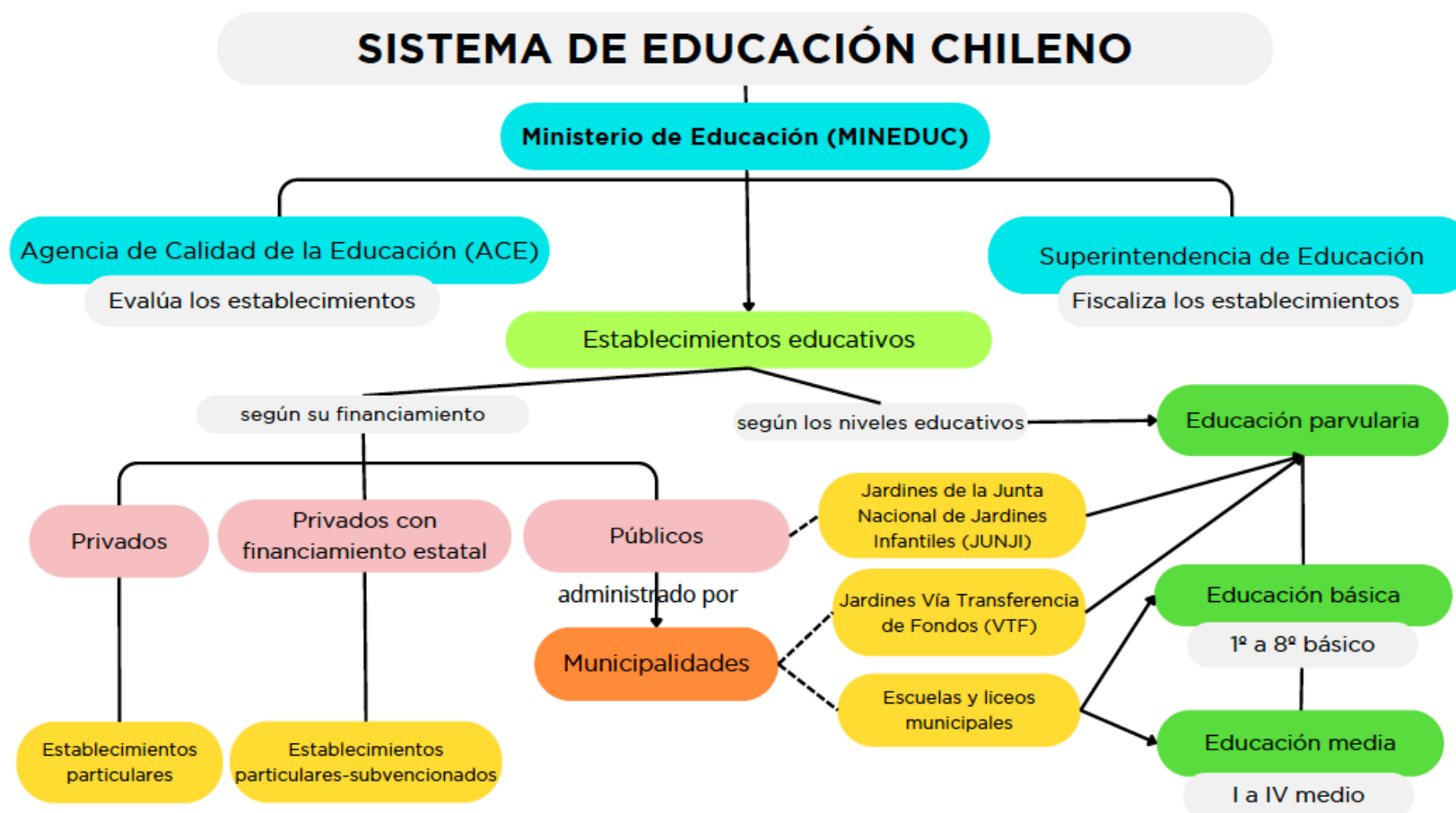


Figura 27. Sistema de educación chileno. Fuente: elaboración propia.

iv. Actores del área penal (Tribunal de lo Oral en lo Penal) del Poder Judicial

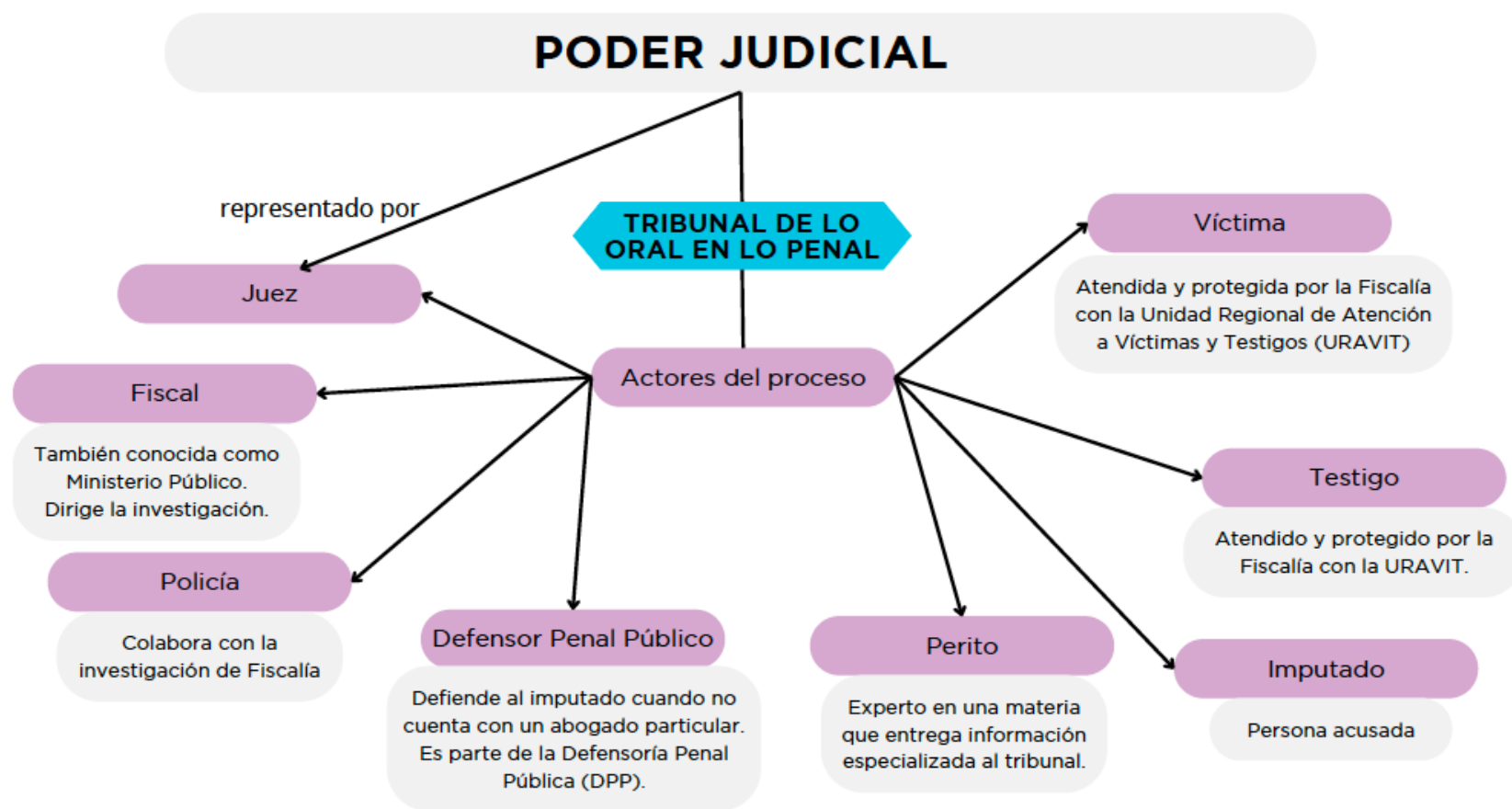


Figura 28. Actores que participan del ámbito penal chileno. Fuente: elaboración propia.

Anexo 2: Guiones de entrevistas

i. Guion de entrevistas dirigidas a ASBC

Datos de identificación del informante

Nombre	
Lugar de trabajo	
Puesto de trabajo	

Guía de temas y preguntas

Tema 1: Experiencias de vida previas al trabajo actual como ASBC

- Experiencia migratoria (excepto para ASBC chilena):
¿Hace cuánto tiempo y cómo llegó a Chile?
- Formación y aprendizaje de idiomas:
¿Qué tipo de estudios tiene? ¿Qué idiomas habla? ¿Cómo aprendió el español?
Para ASBC chilena: ¿cómo aprendió el criollo haitiano?

Tema 2: Vinculación con el centro en el que trabaja como ASBC

- ¿Cómo llegó a trabajar en el lugar en el que se encuentra actualmente?
 - Si no se ha comentado todavía: ¿ha trabajado previamente como ASBC?
- En un inicio, ¿para qué lo contrataron?

Tema 3: Experiencia como ASBC en el centro

- Funciones:
 - ¿Podría narrarme qué hace en el día a día en su trabajo?
 - Además de lo que me ha contado, ¿realiza otras funciones en el lugar en que trabaja?
 - Si no se ha comentado: ¿ha tenido que enseñar cuestiones relativas a la cultura haitiana a los proveedores de servicio o a los encargados del centro? ¿Qué temas ha enseñado en estas formaciones?
- ¿Ha tenido alguna vez un dilema o una dificultad de cómo actuar? Por ejemplo.

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

- ¿A quién tiene que informarle sobre todas las actividades y funciones que realiza en su trabajo?
- ¿Qué orientaciones recibe para desarrollar su trabajo? ¿Quién le entrega estas orientaciones?
- ¿Recibe algún tipo de retroalimentación/evaluación por el trabajo que hace?

Tema 5: Formación del ASBC

- ¿Ha recibido algún tipo de formación/capacitación para desempeñar su trabajo?
- ¿Qué tipo de formación cree que es necesaria para desempeñarse como ASBC (se usa denominación entregada al inicio de la entrevista)?

Tema 6: Valoración de la labor del ASBC

- ¿Qué le gusta de su labor como ASBC?
- ¿A qué dificultades se ha enfrentado en su labor como ASBC?

- c) ¿Qué opina del salario que recibe por su labor de ASBC? Considerando todas las funciones y labores que hace y el sueldo que recibe por ellas.

Tema 7: Otras prácticas de superación de barreras comunicativas

- a) ¿Conoce otras iniciativas, actividades o espacios en los que se trate el tema de la comunicación entre los haitianos y los proveedores de servicio?

- ii. Guion de entrevistas dirigidas a profesionales del servicio

Datos de identificación del informante

Nombre	
Profesión/cargo en el centro	
Lugar de trabajo	
Año en que llegó al centro	

Guía de temas y preguntas

Tema 1: Experiencias relacionadas con los usuarios haitianos.

- ¿Recuerda su primera experiencia con un usuario haitiano? ¿Cómo fue? ¿Y en general cómo es su experiencia con estos usuarios?
- ¿Cómo se desarrolla la comunicación cuando interactúa con un usuario haitiano?

Tema 2: Experiencia con los ASBC

- ¿En qué situaciones ha recurrido a un ASBC? ¿Podría darme un ejemplo?
- ¿Podría describirme cómo se accede a un ASBC en su centro?

Tema 3: La comunicación mediante un ASBC

- ¿Cómo es la comunicación con los usuarios haitianos cuando está presente un ASBC? ¿Podría describirme alguna situación en la que se haya comunicado mediante un ASBC?
- ¿Qué opina de que el ASBC entregue información adicional a la que usted proporciona? Por ejemplo, clarificar terminología técnica, explicar en situaciones en que el ASBC considere que el usuario no ha comprendido.
- ¿Qué funciones cumplen los ASBC en su centro?

Ámbito judicial

- ¿Qué opina de que el ASBC entregue información adicional a la que el usuario proporciona? Por ejemplo, explicaciones culturales.

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

- ¿Recibe algún tipo de orientación para comunicarse con los usuarios haitianos? ¿Y para comunicarse mediante ASBC?
- ¿Sabe cómo se implementó el servicio de los ASBC en el lugar en que trabaja?
- ¿Qué opina sobre la regulación de la figura del ASBC? ¿Quién debería regularla?

Tema 5: Formación

a) Del proveedor de servicio

- ¿Ha recibido algún tipo de formación/capacitación para trabajar con los usuarios haitianos?

2. ¿Ha recibido algún tipo de formación para comunicarse mediante los ASBC?
3. ¿Cree que los proveedores de servicio deberían recibir algún tipo de formación para relacionarse con los usuarios haitianos?

b) Del ASBC

1. ¿Cree que la competencia que tienen los ASBC es suficiente para desempeñarse como tal? ¿Cree que sería necesaria algún tipo de formación?

Tema 6: Valoración del trabajo del ASBC

- a) ¿Sabe si los ASBC reciben alguna retroalimentación o evaluación de desempeño? ¿Cree que es necesaria?
- b) ¿Qué opinión tiene sobre la presencia de ASBC en su lugar de trabajo?
- c) ¿Cómo cree que es la calidad de la información que obtiene el usuario haitiano cuando se comunica mediante un ASBC? ¿Tiene la misma impresión cuando la traducción oral se hace mediante un familiar o conocido, en vez de un ASBC?

Tema 7: Otras prácticas de superación de barreras comunicativas

- a) ¿Conoce otras iniciativas, actividades o espacios en los que se trate el tema de la comunicación entre los haitianos y los proveedores de servicio?

iii. Guion de entrevistas dirigidas a encargados de centros

Datos de identificación del informante

Nombre	
Profesión/cargo en el centro	
Lugar de trabajo	
Año en que llegó al centro	Objetivo: identificar si el informante estuvo en el centro antes o durante la oleada migratoria de haitianos.

Guía de temas y preguntas

Tema 1: Experiencias relacionadas con los usuarios haitianos.

- En general, ¿podría contarme cómo ha sido la experiencia de recibir usuarios haitianos en este centro?
- ¿Cómo se ha desarrollado la comunicación cuando los proveedores de servicio del centro interactúan con usuarios haitianos?
- Si no se ha comentado todavía: ¿qué medidas se han tomado para abordar las diferencias lingüísticas y culturales que se generan con el colectivo haitiano?

Tema 2: Incorporación de ASBC en el centro

- ¿Cómo se tomó la decisión de contratar a un ASBC? ¿Esta decisión se tomó a nivel local (solo de este centro) o a nivel general (municipio, región, servicio público)?
- ¿Podría contarme por qué se contrató a este ASBC en específico?
- ¿Qué tipo de vinculación laboral hay con los ASBC (contrato definido/indefinido; boletas de honorarios)? ¿Por qué?

Tema 3: Experiencia del ASBC en el centro

- ¿Qué funciones cumple el ASBC en su centro?
- ¿Qué opinión tiene sobre la comunicación, en general, con los usuarios haitianos cuando interviene un ASBC? ¿Qué tipo de comentarios recibe de los proveedores de servicio? ¿Y de los usuarios haitianos?

Tema 4: Gestión (*management*) de las actividades realizadas por el ASBC

- ¿Se entregan orientaciones para el trabajo con usuarios haitianos en su centro? ¿Y para la comunicación ASBC? Si la respuesta es sí: ¿cuáles son esas medidas?; si la respuesta es no, ¿por qué no?
- ¿Qué opina sobre la regulación de la figura del ASBC? ¿Quién debería regularla?
- ¿Cree que la formación de los ASBC que ya ha contratado en su centro es una forma de regular esta figura? ¿Existe alguna otra competencia de la persona que sea clave para que usted la contrate en su centro?

Tema 5: Formación

a) Del ASBC

1. ¿Se ha entregado formación/capacitación para ASBC? ¿Cree que es necesario tener alguna formación específica para esta tarea?

b) De los proveedores de servicio

1. ¿Se han realizado formaciones para los proveedores de servicio, vinculada con el trabajo con los usuarios haitianos? ¿De qué tipo?

2. ¿Cree que es necesario entregar formación a los proveedores de servicio?

Tema 6: Valoración del rol del ASBC

a) ¿Existe algún tipo de retroalimentación/evaluación de los ASBC? Si la respuesta es no: ¿cree que es necesaria?

b) ¿Qué opinión tiene sobre la presencia de ASBC en su centro?

Tema 7: Otras prácticas de superación de barreras comunicativas

¿Conoce otras iniciativas, actividades o espacios en los que se trate el tema de la comunicación entre los haitianos y los proveedores de servicio?

Anexo 3: Consideraciones éticas

i. Consentimiento informado



Consentimiento oral informado para entrevistas en modalidad virtual

Análisis de las políticas de traducción y de la comunicación mediada haitiano-chilena en el contexto de migración haitiana en Chile

Objetivos de la investigación

Esta investigación tiene como objetivo analizar el estado de la comunicación que se produce entre proveedores de los servicios públicos de Chile y los usuarios haitianos, a través de un intermediario que actúa como agente de superación de barreras comunicativas (en adelante, ASBC). Además, se busca estudiar de qué manera esta forma de comunicación es parte de la implementación de políticas públicas enfocadas a la traducción y la interpretación, a las que nos referiremos como políticas de traducción.

En este contexto, la perspectiva de quienes participan de la comunicación mediada por un ASBC será fundamental para alcanzar los objetivos propuestos para esta investigación. Para ello, se le solicitará participar de una entrevista virtual de 45 minutos, en la que se abordarán temas sobre la experiencia de comunicación en los servicios públicos con usuarios haitianos y las perspectivas que se tienen sobre la valoración de la comunicación mediada por un ASBC. Esta entrevista será grabada mediante audio.

Tiempo requerido

La entrevista tiene una duración de 45 aproximadamente.

Riesgos

No hay riesgos de ningún tipo en su participación.

Compensación

No está prevista ninguna compensación por participar.

Confidencialidad

Si decide participar, su identidad se mantendrá confidencial. La confidencialidad de los datos será responsabilidad de la investigadora responsable Dra. Marta Arumí Ribas y de la doctoranda Macarena Dehnhardt Amengual. Los datos serán conservados el tiempo necesario para alcanzar los objetivos de la investigación. Además, una vez transcritas las grabaciones de voz, estas serán destruidas.

En el caso de que tuvieran que presentarse casos de estudio, se utilizarían siempre seudónimos.

Este consentimiento informado se mantendrá en un lugar seguro por parte de la investigadora y se destruirá una vez alcanzados los objetivos de investigación.

Tratamiento de datos

De acuerdo con lo que prevé el artículo 13 del Reglamento Europeo de Protección de Datos (RGPD), le informamos que la base legitimadora del tratamiento es la siguiente:

- Consentimiento de la persona interesada

El responsable del tratamiento de datos es:

Dra. Marta Arumí Ribas

Correo electrónico: marta.arumi@uab.cat

Teléfono: (+34) 935 813 368

Dirección postal: Departament de Traducció i d' Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental, Facultat de Traducció i d'Interpretació. Plaça del Coneixement. Edifici K, Despatx K/1010. UAB. 08193 Bellaterra.

El responsable del tratamiento de datos no cederá sus datos personales a terceras personas ni a otros destinatarios, excepto en los casos legalmente previstos o cuando sea de obligado cumplimiento.

Sus datos serán objeto de transferencia internacional. Además, sus datos serán almacenados en un servidor seguro de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Sus datos serán conservados el tiempo necesario para alcanzar los objetivos de la investigación.

El tratamiento de sus datos no implica decisiones automatizadas, ni la elaboración de perfiles con finalidades predictivas de preferencias personales, comportamientos o actitudes.

De acuerdo con la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal, puede revocar su consentimiento en cualquier momento y ejercer los derechos de acceso, rectificación, supresión, oposición, limitación del tratamiento y portabilidad, a través de una solicitud dirigida al responsable del tratamiento Dra. Marta Arumí Ribas o a la Secretaría General de la UAB, Campus Universitario de Bellaterra, Edificio del Rectorado, Pça. Acadèmica , 08193, Bellaterra (Cerdanyola del Vallès), con su solicitud y una fotocopia de su DNI. Las solicitudes para ejercer sus derechos están disponibles en la web de la Oficina de Protección de Datos de la UAB (<https://www.uab.cat/web/coneix-la-uab/itineraris/proteccio-de-dades/drets-de-les-persones-interessades-1345764799916.html>).

Asimismo, tiene derecho a presentar un reclamo frente a la Autoridad Catalana de Protección de Datos (<https://apdcat.gencat.cat/ca/contacte>). Siempre que lo considere necesario puede formular las consultas que considere necesarias al Delegado de Protección de Datos de la UAB (proteccio.dades@uab.cat).

En cualquiera de los casos mencionados, recibirá una respuesta por escrito de la acción realizada en el plazo establecido legalmente.

Participación voluntaria

La participación en este estudio es completamente voluntaria.

Derecho a retirarse del estudio

Tiene el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, sin dar explicaciones y sin consecuencias negativas, solo le pediremos que nos lo comunique, a través de cualquier medio.

Con quién contactar en caso de tener preguntas sobre el estudio

Responsable de la investigación:

Dra. Marta Arumí Ribas

Correo electrónico: marta.arumi@uab.cat

Teléfono: (+34) 935 813 368

Dirección postal: Departament de Traducció i d' Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental, Facultat de Traducció i d'Interpretació. Plaça del Coneixement. Edifici K, Despatx K/1010. UAB. 08193 Bellaterra.

Doctoranda:

Macarena Dehnhardt Amengual

Correo electrónico: macarena.dehnhardt@e-campus.uab.cat

Teléfono: (+56) 976 669 978 / (+34) 692 991 681

Dirección postal: Amado Nervo, 155-G. 7870135. La Reina, Santiago, Chile.

Consentimiento oral

Para participar de esta entrevista de modalidad virtual, se le pedirá su consentimiento de manera oral. Para ello, le solicitaremos que conteste a las siguientes preguntas, las que serán grabadas mediante archivo de audio.

- ¿Le han explicado, con claridad, los objetivos de esta investigación y las características de esta entrevista? ¿Ha comprendido en qué consiste el proyecto?
- ¿Ha podido hacer todas las preguntas que le han parecido necesarias para formar parte de esta investigación? ¿Le han contestado estas preguntas de manera satisfactoria?
- ¿Está de acuerdo con participar, de manera voluntaria, de esta entrevista y de esta investigación?
- ¿Está de acuerdo con que esta entrevista sea grabada por audio, para luego ser transcrita y analizada?
- ¿Está de acuerdo con que se hagan citas literales de sus intervenciones sin mencionar su nombre y que se reproduzcan en audio intervenciones suyas sin mencionar su nombre?
- ¿Entiende que los datos que proporcione serán estudiados y almacenados en un servidor seguro de la Universitat Autònoma de Barcelona?

Consentimiento escrito en caso de realizar entrevistas presenciales

- ____ He leído y comprendido la información sobre el proyecto de investigación y tengo claridad de sobre los objetivos de esta investigación y las características de esta entrevista.
- ____ He podido realizar todas las preguntas necesarias para formar parte de esta investigación y estas se me han respondido de manera satisfactoria.
- ____ Estoy de acuerdo con participar, de manera voluntaria, de esta entrevista y de esta investigación.
- ____ Estoy de acuerdo con que esta entrevista sea grabada por audio, para luego ser transcrita y analizada.
- ____ Estoy de acuerdo con que se hagan citas literales de mis intervenciones sin mencionar mi nombre y que se reproduzcan en audio intervenciones mías sin mencionar mi nombre.
- ____ Entiendo que los datos que proporcione serán estudiados y almacenados en un servidor seguro de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Nombre y apellido del participante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

Investigadora:

Firma: _____ Fecha: _____

- ii. Aceptación del proyecto por la Comisión de Ética en la Experimentación Animal y Humana (CEEAH) de la Universitat Autònoma de Barcelona



Comisión de Ética en la Experimentación Animal y Humana (CEEAH)

Universitat Autònoma de Barcelona
08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès)

La Comisión de Ética en la Experimentación Animal y Humana (CEEAH) de la Universitat Autònoma de Barcelona, reunida el día **17-09-2021**, acuerda informar favorablemente el proyecto con número de referencia **CEEAH 5544** y que tiene por título "**Análisis de las políticas de traducción y de la comunicación mediada haitiano-chilena en el contexto de migración haitiana en Chile**" presentado por **Macarena Dehnhardt Amengual**

Elaborado: Nombre: Nuria Perez Pastor Cargo: Secretària de la CEEA de la UAB Fecha:  2021.09.21 Universitat Autònoma de Barcelona Nuria Perez Pastor Secretària de la CEEAH Comissió d'Ètica en Experimentació Animal i Humana 12:42:25 +02'00'	Aprovado: Nombre: José Luis Molina González Cargo: President de la CEEAH de la UAB Fecha:  Date: 2021.09.21 Universitat Autònoma de Barcelona José Luis Molina Col·laborador d'Universitat Autònoma de Barcelona - Full professor Departament d'Història, geografia i ciències socials 13:57:52 +02'00'