LIBRO DE ACTAS

I CONGRESO REGIONAL DE DDHH DEL NORTE GRANDE ARGENTINO



UNNE

I CONGRESO REGIONAL DE DDHH DEL NORTE GRANDE ARGENTINO

Libro de actas

Participar, resistir, abrazar, construir con memoria: actas del 1° Congreso Regional de Derechos Humanos del Norte Grande Argentino / Julia Batallán ... [et al.]; Compilación de Norma Elena Bregagnolo; Nicolás Silva Lotero; Prólogo de Norberto Liwski. - 1a ed. - Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades, 2026.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-631-6623-40-9

1. Derechos Humanos. 2. Democracia. I. Batallán, Julia II. Bregagnolo, Norma Elena, comp. III. Silva Lotero, Nicolás, comp. IV. Liwski, Norberto, prolog.

CDD 340



Comité Ejecutivo: Dr. Gerardo Omar Larroza, Rector de la Universidad Nacional del Nordeste; Ing. Héctor Rubén Paz, Rector de la Universidad Nacional de Santiago del Estero; Prof. Graciela Beatriz Guarino, Decana de la Facultad de Humanidades-UNNE, Lic. Marcelino Ledesma, Decano de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud-UNSE; Dra. Myriam Villareal; Decana de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias-UNSE; Dra. Maria Fernanda Mellano, Decana de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías–UNSE; Dr. Lyan Allub, Decano de la Facultad de Ciencias Médicas–UNSE y el Ing. Juan Carlos Medina, Decano de la Facultad de Ciencias Forestales-UNSE.

Comisión Organizadora: Abg. Sebastián Barrionuevo Sapunar, Dra. Gisela Lucía Fabiani y Lic. Hugo Antonio Soria del Área de DDHH de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Prof. Norberto Liwski de la Cátedra Libre DDHH, Prof. Rudy Ocanto Pérez de la Cátedra Libre DDHH, Prof. Verónica Inés Pedersen de la Cátedra Libre DDHH, Prof. Nicolás Silva Lotero de la Cátedra Libre DDHH, Prof. Adriana Luján UNNE- RIDDHH, Prof. Norma Bregagnolo FH, UNNE, Estudiantes colaboradores.

Comisión de Prensa y Comunicación: Prof. Nicolás Silva Lotero de la Cátedra Libre DDHH y Lic. Jessica Sandoval de la Facultad de Humanidades y Lorena Jozami de la Facultad de Humanidades Cs. y de la Salud de la UNSE.

Comité Académico: Prof. Gabriela Barrios, Prof. Mercedes Oraison, Prof. Analía García, Prof. Norma Bregagnolo, Prof. Nidia Piñeiro, Prof. Teresa Artieda, participantes de la Cátedra Libre DDHH de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, Lic. Hugo Antonio Soria, Lic. Lorena Jozami, Lic. Jose Pallares, Lic. Ivana Rustan, Lic. Adriana Coman, Dra. Gisela Lucía Fabiani, Abg. Felix Demasi, Abg. Sebastian Barrionuevo Sapunar del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Santiago del Estero.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Decano: Claudio NUÑEZ

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
Secretaria: Marisa Inés CENSABELLA

Compiladores: Norma Bregagnolo - Nicolás Silva Lotero
Prólogo: Norberto Liwski
Diseño de tapa: Nicolás Silva Lotero
Corrección, edición, diseño y maquetación: Agustina Belén Bogado

1a ed., Ciudad de Resistencia, Chaco © 2026

Esta publicación debe ser reproducida libremente: alentamos su almacenamiento y transmisión bajo cualquier forma y medio, ya sea electrónico, mecánico, de fotocopiado, grabación o cualquier otro. Los compiladores rechazan cualquier responsabilidad en caso de declaraciones falsas o erróneas de las y los autores en cada uno de los trabajos aquí reunidos, contenido plagiado y uso no autorizado de material.

ÍNDICE

Prólogo de Norberto Liwski 9
Introducción 11
Sección audiovisual 13

Capítulo I . Nunca Más: Memoria, Verdad y Justicia 14
Presentación
Legajos restituidos, memorias abiertas: una política universitaria frente al terrorismo de Estado - Batallán, Julia; Chiarito, Celina; Contino, Paula Silvina; Cuevas, Julieta Vanina. **15**
Memoria, Verdad y Justicia en territorios rurales. Dictadura, represión y lucha por el acceso a la justicia en el NEA - Javier Gortari; Daniel Re. **26**
50 años después: experiencias y desafíos de Universidades Patagónicas en la construcción y transmisión de la Memoria - Barneix, Ivana; Gotti, Amanda; Leno, María Laura. **32**
Memorias de un Territorio: Habitando Tucumán. Relato de experiencia formativa sobre el genocidio y la construcción de memoria en la provincia - Luz Gabriela Salazar Rodríguez. **42**
Polifonías, memorias de los/as desaparecidos/as y asesinados/as vinculados a la provincia de San Juan, una experiencia de Práctica socioeducativa en la Universidad Nacional de San Juan - Sancho, María Jimena; Trigo Robles, Cintia Milena; Borcosque, Lía; Oliva, Marcela Teresa. **49**
Proyecto Mochilas: formato de visita para inquietar miradas y construir respuestas participativas sobre el patrimonio museal - Eliana Macarena Díaz Roig Barbaro; Emanuel Rosales; Martín Miguel Úferer; María Celeste Reinoso; Magda Luciana Delgado. **57**
El tejido de la memoria para la protección de los derechos humanos, desde los confines del sur patagónico - Silvio Rotman; Laura Leno. **64**
Horrorismo, memoria y discurso social: Análisis crítico desde la novela "Dos veces junio" en el marco de los Derechos Humanos - Saavedra Luisina Analía **72**

Capítulo II. Educación, Universidad y DDHH 79
Presentación
La educación como un derecho en peligro de extinción - Teresita Inés Castillo; Silvia Concepción Castillo; Alejandro Victor Eduardo Auad; Cesar Gustavo Fabri. **80**

M**emoria y resistencia: la educación en tiempos de crisis -** Romina Florencia Belén Sandoval. 89
Transversalizar los Derechos Humanos en la Universidad Pública. La experiencia de la UNR como política institucional y pedagógica - Contino, Paula Silvina; Rosso, Estefanía. 96
Los talleres de DDHH en una escuela Preuniversitaria - Ángela Adriana del Valle Comán. 104
Formar en Ciudadanía y Derechos Humanos: Experiencias de la Cátedra Abierta en la Universidad Nacional de Rafaela - María Laura Villalba; María Gloria Garnero. 110
Disputar el sentido de la universidad pública. **Los Derechos Humanos como categoría política y construcción colectiva desde el ingreso universitario (2019-2026)** - Barrionuevo Sapunar, Sebastián y Fabiani, Gisela Lucía. 117
El PESCE- FADyCC: los primeros pasos de una experiencia universitaria pionera - Roberto Javier Bezos; Andrea Leticia Rougier. 125
Intervenciones docentes oportunas y a medida, experiencias de ESI en el Nivel Inicial - Acosta, Adriana Cecilia; Oria, Griselda Inés; Bregagnolo Norma Elena. 132

Capítulo III. Comunicación, Extensión y DDHH 139
Presentación
Radio Universitaria y Derechos Humanos. La construcción del homenaje a la dignidad y la memoria - Mario Roberto Giorgi. 140
Los derechos y su trama, programa radial del Área de DDHH de la UNSE - Fabiani, Gisela; Pallares, José y Soria, Hugo. 148
ARUNA. Experiencias de la red argentina de emisoras de universidades nacionales en la construcción de una comunicación democrática - Agustina Colucci; Noelia Giorgi. 154
Aspiraciones colectivas y responsabilidad social de las universidades. La reivindicación de derechos desde un proyecto de extensión - Silvia Noemí Sánchez; Pedro Luis García; Nazarena Escobar. 162
Comunicación y Telesalud como Herramientas para la Promoción de los Derechos y la Autonomía de las Personas Mayores en Contextos de Crisis - Rocío Amparo Codutti; Cecilia Edid Ibarrola; Verónica Mariana Soler. 168
Donde la Reina es la heteronorma: coberturas digitales de las festividades correntinas durante el 2021 - Patricio Monzón Battilana; Noelia Irene Barrios; Florencia Cremona. 172
La discriminación no es un cuento. Formación antirracista en la gestión cultural - Víctor J. Laenge; Silvia N. Sánchez; Tibisay K. Zamora. 177

Capítulo IV. Construcción y Defensa Comunitaria de los DDHH 182
Presentación
Repensar el conocimiento y la teoría crítica: del caos a la emancipación - Ángela Adriana del Valle Comán. 183

Un archivo inclusivo para el Mira y López. Salud mental como Derecho Humano en la historia de una institución insignia de Santa Fe - Westman, Sandra; Bolcatto, Viviana; Sedran, Paula. 192

Estrategias computacionales para el desarrollo de registros jurisdiccionales de tortura y de muertes bajo custodia en Corrientes. Avances y desafíos en la sistematización de información sobre Derechos Humanos en contextos de encierro - Maximiliano Román; Julio Andrés Sujatt; Nicolás Silva Lotero. 197

El derecho a la protesta social en Jujuy: resultados de avance de una investigación doctoral que transita entre burocracias estatales y organizaciones sociales - Malka Manestar. 206

Las consecuencias de la explotación de litio en la puna jujeña - Burkhard, Vanina Leandra; Jiménez, Lucrecia Juliana del Valle; Jiménez, Melisa; Villafañe, Marciana Meros. 213

El RIGI y la vulneración de los derechos territoriales indígenas: una lectura desde el Cuyum - José Luis Jofré; Mónica Alejandra Larrea Oroño; Sergio Raúl Gómez; Macarena Irupé Jofré Larrea. 220

Derechos de acceso y justicia ambiental en Santiago del Estero: aproximaciones desde el Principio 10 y el Acuerdo de Escazú - Rita Gabriela Salvatierra; Miguel Ángel Sarmiento; María Noelia Gurmendi. 227

Nada fue dado: la enseñanza de la historia de los derechos humanos para disputar lo que vendrá - Lucas Crisafulli. 233

Epílogo 242

Un largo abrazo de agua

PRÓLOGO

Los cuatro capítulos que bajo cada una de las respectivas titulaciones conforman el amplio plexo de presentaciones efectuadas como aporte al desarrollo del Congreso Regional de Derechos Humanos del Norte Grande Argentino, realizado entre el 19 y 20 de septiembre del 2025 en la Facultad de Humanidades de la UNNE en coordinación con la UNSE, representan una de las principales riquezas del mencionado encuentro.

Este conjunto de trabajos constituye un catálogo que armoniza construcciones empíricas, desarrollos teórico–conceptuales incluso enfoques socio académicos de investigación en materia de derechos humanos.

Las presentaciones dan cuenta, que si bien el Congreso, se ubicaba en la Región del Gran Norte Argentino, la convocatoria y participación de los diversos equipos superó ampliamente el espacio geográfico y en una representación de Universidades e Instituciones de variados centros de estudio, se construyó un entramado por eje temático que conectó a las Universidades convocantes del Gran Norte en una instancia de articulación desde el extremo sur del país pasando por las diversas regiones y reunidas en el ámbito de la UNNE. Asimismo, dicho proceso puso en valor la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional.

Desde estas líneas invitamos a la lectura de cada uno de los trabajos presentados incluyendo en la propuesta el amplio reconocimiento de todas y todos los autores que luego de un proceso de evaluación por parte del Comité Académico del Congreso alcanzaron la instancia de presentación pública.

Cada uno de los trabajos y en su conjunto constituyen un ejercicio de fortalecimiento en la defensa de la Universidad pública, contrastando con el modelo nacional dominante que dentro de su llamada “batalla cultural” incluye la regresividad de los derechos, el negacionismo y la demonización de los derechos humanos.

El Congreso del Gran Norte se expresó claramente como una barrera para interpelar dicho proceso antidemocrático y de fuerte tendencia autoritaria y a su vez en cada uno de los trabajos se exhibe una clara actitud de resistencia, creatividad y profundización de la Memoria, la Verdad y la Justicia.

Profesor Norberto Liwski
Febrero 2026

INTRODUCCIÓN

El presente libro constituye un esfuerzo colectivo. Un largo camino se ha recorrido desde la idea germinal hasta la concreción en 2025 del Congreso Regional de Derechos Humanos del Norte Grande Argentino. Ahora, con la presentación de las actas, se cierra una instancia formal y académica y se abre la circulación a toda la sociedad de las ideas, temas y debates producidos durante las dos jornadas desarrolladas el 19 y 20 de septiembre en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE).

Para la presente edición se han reordenado los ejes del programa. Las razones obedecen a dos cuestiones principales, una práctica y la otra ética. La primera se debe fundamentalmente al objetivo de armonizar el balance entre cada uno de los cuatro capítulos que contiene la obra, de este modo el lector encontrará una distribución pareja de escritos por apartado temático.

La segunda razón responde al año en que nos encontramos y en el que se publica este libro: 2026. El 50 aniversario del inicio de la última dictadura (1976-1983) interpela de modo gravitante en los textos ya que la consigna Nunca Más: Memoria, Verdad y Justicia fue uno de los bloques temáticos de un eje del Congreso. La obligación de poner énfasis en aquel proceso que hoy desde nuestro presente a su media centuria de distancia aún reclama nuestra atención como sociedad en todas sus dimensiones (político, económico y cultural). Esperamos que el Capítulo I sea bien recibido por les lectores como un homenaje a las 30.000 personas desaparecidas, y todas las demás víctimas del terrorismo de Estado Argentino.

De este modo, el CAPÍTULO I recorre distintas experiencias en torno a la dictadura. Algunos de los trabajos dan cuenta de articulaciones institucionales y propuestas de actividades participativas para mantener viva la memoria en el traspaso generacional. Otros abordan el impacto de la violencia estatal en ese periodo sobre las personas en distintos territorios no metropolitanos como el Nordeste Argentino, la Patagonia, Rosario,

San Juan y Tucumán. También hay lugar para la reflexión sobre las representaciones literarias de aquella época, hoy clave para comprender nuestro presente.

El CAPÍTULO II reúne los trabajos del eje a “Educación. En se hallan interesantes trabajos colectivos que ponen en relación los Derechos Humanos con el sistema educativo en sus distintos niveles y desde distintas perspectivas pero atravesadas por los DDHH. Algunos trabajos nos alertan sobre la actual crisis de la Educación como un Derecho Humano inalienable en sectores vulnerables de la sociedad, tanto correntina como santiagueña. Otros recuperan experiencias de formación y transversalidad de los DDHH en lugares como Rafaela, Santiago del Estero, Rosario y Resistencia.

La comunicación y la extensión universitaria en su vinculación con los DDHH configuran la temática del CAPÍTULO III. En el mismo, se hallan textos que dan cuenta de la amplitud de cuestiones atinentes a estos tópicos. Los primeros escritos abordan directamente la relación entre la universidad y un tipo particular de medio masivo, la radio, destacando el valor en planos como la memoria, la formación y la asociación internacional con otros medios públicos. Se presentaron trabajos provenientes de Santiago del Estero, Avellaneda y La Matanza. Otro trabajo cuenta la experiencia de un programa de televisión de la UNNE sobre salud y su potencialidad para concientizar sobre la problemática del cuidado a adultos mayores en Chaco. La discriminación y su facetas como el racismo y el sexismo heternormativo como parte de discursos de odio que atentan contra los principios de los DDHH es otra cuestión analizada, tanto desde el análisis de coberturas mediáticas de portales digitales de Corrientes como desde un proyecto de extensión de la UNNE.

Los ejes B y D del Congreso convergen en el CAPÍTULO IV donde para cerrar se plantea la cuestión de la Construcción y Defensa Comunitaria de los DDHH en sus actuales manifestaciones propias de una coyuntura política de avance del modelo neoliberal. Se hallan en esta sección trabajos sobre el derecho a la protestas en Jujuy, así como los daños ambientales que provoca la extracción de litio en la Puna. Otras experiencias provienen de San Luis y Santiago del Estero, dando cuenta de la afectación a los DDHH de comunidades indígenas y campesinas. También hay lugar para la reflexión sobre la emancipación y la lucha de la que es parte la construcción de derechos ante lo que está por venir, o ya está entre nosotros.

Además, la obra cuenta con una apertura audiovisual que –a través de enlaces y códigos QR– habilita a quien lo desee a visualizar el contenido de lo que fueron las conferencias y paneles, los cuales queda a su disposición en dicha sección junto a una breve biodata de cada de las prestigiosas personalidades académicas y del ámbito jurídico. El cierre de libro es un fragmento del discurso con el que se finalizó el Congreso Regional de Derechos Humanos del Norte Grande Argentino en el que se enfatiza la importancia del abrazarse simbolizando así lo que llegó a ser el encuentro. Esperamos, pues, que esta obra colectiva sea recibida por quienes la lean en iguales términos: como un cálido y afectuoso abrazo.

Equipo editor
Corrientes-Resistencia
Febrero de 2026

SECCIÓN AUDIOVISUAL

CONFERENCIA MAGISTRAL
ALEJANDRO WALTER SLOKAR
(Juez de la Cámara Federal de Casación Penal, docente titular de la Cátedra de Derecho Penal UBA-UNLP)

Panel: "Panorama regional: los DDHH desde la mirada de actores judiciales"
NORA MACIEL
(Defensora Oficial, Poder Judicial de Corrientes)
GASTÓN MERINO
(Juez de Control y Garantías Penal y con competencia Penal Juvenil, Poder Judicial de Santiago del Estero)

Panel: "La Universidad y su compromiso con la defensa de los DDHH consagrados en nuestras normas nacionales e internacionales"
CLAUDIA BRACCHI (UNIPE-UNLP)
Docente e investigadora. Directora General de Cultura y Educación (desde 2025). Antes fue subsecretaria de Educación (2019-2023) de la provincia de Buenos Aires.
VERÓNICA CRUZ (UNLP)
Docente e investigadora en la Facultad de Trabajo Social. Secretaria de Derechos Humanos y Políticas de Igualdad de la UNLP. Integrante de la Red Interuniversitaria de DDHH del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).
CLOTILDE DE PAUW (UNSL)
Formadora docente. Educadora popular en contexto de extrema pobreza en la ciudad de San Luis. Ha coordinado la Red Interuniversitaria de DDHH del CIN.

CONFERENCIA DE CIERRE: **Fundamentos filosóficos para pensar una educación en DDHH hoy**
VICTORIA KANDEL
Docente e Investigadora. Coordina la Red Latinoamericana y Caribeña de Educación en Derechos Humanos.

CAPÍTULO 1

NUNCA MÁS

MEMORIA, VERDAD Y JUSTICIA

El primer capítulo compila trabajos presentados que abordaron la dictadura militar. A 50 años del inicio del gobierno de facto genocida que dejó 30.000 personas desaparecidas en Argentina, la sección busca traer al presente aquel momento histórico desde distintas miradas y perspectivas. Se recuperan así trabajos sobre y en sitio de memoria, procesos de restitución de los legajos y la vigencia del Nunca Más en la universidad, así como en la cultura. Los trabajos proviene áreas no metropolitanas del país, lo que le da además un impronta federal, permitiendo al lector conocer de cerca cómo y cuál fue el impacto situado del terrorismo de estado, así como estrategias para mantener viva la congina de Memoria, Verdad y Justicia en tiempos de creciente negacionismo.

LEGAJOS RESTITUIDOS, MEMORIAS ABIERTAS

UNA POLÍTICA UNIVERSITARIA FRENTE AL TERRORISMO DE ESTADO

Batallán, Julia (UNR)

Chiarito, Celina (UNR)

Contino, Paula Silvina (UNR)

Cuevas, Julieta Vanina (UNR)

Resumen

La ponencia presenta la experiencia de implementación de la política de restitución y reparación de legajos de integrantes de la comunidad universitaria víctimas del terrorismo de Estado en la Universidad Nacional de Rosario. A partir de la aprobación del Programa y del Protocolo institucional, se analiza la restitución documental como una práctica de memoria, reparación simbólica y responsabilidad institucional. El trabajo aborda el rol del archivo universitario como espacio político y ético, los desafíos metodológicos y humanos del proceso, y la articulación entre gestión, investigación y extensión. Finalmente, reflexiona sobre la centralidad de estas políticas frente a los discursos negacionistas y su aporte a una memoria colectiva activa y democrática.

Palabras clave: Derechos Humanos; Memoria; Restitución; Legajos; Comunidad Universitaria.

Memoria, archivo y reparación: institucionalizar los derechos humanos

La experiencia que relataremos a continuación surge a partir del trabajo de gestión que llevamos adelante como integrantes del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. La intención es detallar el proceso de implementación de una política universitaria en materia de Memoria, Verdad y Justicia que es una de las líneas de acción de nuestro hacer cotidiano. El punto de inicio de dicha experiencia podemos ubicarlo el 4 de octubre de 2022, cuando el Área presenta el *Programa de reconstrucción y reparación histórica y rectificación de Legajos de integrantes de la comunidad universitaria que fueron víctimas del Terrorismo de Estado*[1] al Consejo Superior de la misma entidad académica y se aprueba por unanimidad la Resolución 727/2022. El expediente elevado considera que:

> (...) se hace necesario continuar y profundizar el proceso de reconstrucción y reparación de la Memoria para interpelar y disputar el sentido sobre el pasado e indagar sobre los efectos del terrorismo de Estado y recuperar las identidades y trayectorias vitales de las personas que integraron la comunidad universitaria (Resolución C.S. N° 727/2022).

Este proyecto sostiene que las reparaciones constituyen un componente esencial para inscribir, en la memoria colectiva de nuestra comunidad académica, la historia de las víctimas del terrorismo de Estado. En este sentido, se reconoce el profundo impacto que tuvo la persecución política, ideológica y gremial, como así también el secuestro y la desaparición forzada, sobre los miembros de dicha comunidad entre los años 1968 y 1983.[2]

Con este propósito, en el marco del programa antes mencionado, se presentó ante el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Rosario un protocolo destinado a establecer un procedimiento institucional para la búsqueda y reparación documental de los legajos pertenecientes a personas que fueron víctimas del accionar represivo ilegal del Estado argentino durante el período señalado. Dicho protocolo fue aprobado el 24 de agosto de 2023 mediante la Resolución C.S Nº 050/2023.

En este marco, la restitución documental adquiere un significado con profundo valor pedagógico y ético. A través de esta práctica, la universidad no solo reconoce a las víctimas como sujetos históricos, sino que también tiene la intención de legitimar su lugar en la memoria institucional. De este modo, se reafirma su pertenencia a la comunidad académica y se fortalece el compromiso de la institución con la construcción de una memoria colectiva, activa, crítica y orientada a la promoción y defensa de los derechos humanos. Esta acción pedagógica no solo busca reparar, en parte, las heridas del pasado, sino también impulsar procesos formativos que interpelan a las nuevas generaciones respecto a la importancia de la justicia, la verdad y la no repetición de las violaciones a los derechos humanos, así como de las condiciones sociales, políticas e institucionales que las hicieron posibles.

[1]Para más información consultar la web de la Universidad Nacional de Rosario (link).
[2]Si bien la tarea de reparación de los legajos tiene la centralidad puesta en el período 1976-1983, se amplía el rango de tiempo al 1968 que es el año en el que se crea la UNR bajo el régimen nacional del gobierno dictatorial de Juan Carlos Onganía.

La presente iniciativa de reparación, tanto material como simbólica, constituye un acto de responsabilidad institucional que reafirma el compromiso con la consolidación de los derechos humanos como eje transversal en los procesos de formación, investigación, extensión y gestión universitaria. Esto se encuentra asentado en el estatuto de la Universidad en el Artículo 1: “g) Garantizar y sostener el respeto irrestricto por los derechos humanos” y el Artículo 2 que indica:

> n) Preservar y educar en el espíritu de la moral individual y colectiva y en la tolerancia y la defensa de los derechos humanos, de las libertades democráticas, de la soberanía e independencia de la Nación, contribuyendo a la confraternidad humana y a la paz entre los pueblos y propendiendo a que sus conocimientos sean colocados al servicio de ésos en el mejoramiento de su nivel de vida. (Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario - 2023)

Este programa va más allá de la memoria conmemorativa, porque no se trata solo de recordar lo ocurrido, sino impulsar una “memoria del por-venir”, tal como sugiere Arfuch (2014). En este sentido, el Protocolo establece una secuencia de etapas articuladas orientadas tanto a la investigación como a la posterior reparación documental. La primera de ellas consiste en un relevamiento de las acciones de memoria previamente desarrolladas en las distintas unidades académicas. Muchas de estas iniciativas, surgidas a partir de propuestas individuales o colectivas, adoptaron diversas expresiones como placas conmemorativas, actos, memoriales u homenajes. Esta etapa inicial permite reconocer y sistematizar antecedentes en el proceso de construcción de una memoria institucional, sentando las bases para intervenciones más integrales y coordinadas.

Posteriormente, se procede al entrecruzamiento de dicha información con diversas bases de datos, tanto nacionales como locales, con el objetivo de ampliar y verificar los registros disponibles. A partir de ello, se inicia un proceso de investigación que incluye la búsqueda y análisis de documentación y testimonios que permitan acreditar la pertenencia de las personas relevadas a la comunidad universitaria.

En aquellos casos en los que no se cuenta con documentación respaldatoria o los legajos se encuentran ausentes por diversos motivos, resulta clave lo establecido en el artículo N° 6 del Protocolo. Esta cláusula prevé que la unidad académica correspondiente y/o el equipo de investigación interesado podrán recurrir a la búsqueda de testimonios que den cuenta de la trayectoria académica y la pertenencia institucional de la persona. Dichos testimonios pueden provenir de otros miembros de la comunidad académica, familiares, allegados/as, así como de declaraciones y sentencias en juicios por delitos de lesa humanidad.

En situaciones que lo ameriten, se lleva a cabo la corrección documental pertinente. Esta consiste en rectificar los legajos institucionales para dejar constancia de que aquellas personas no abandonaron voluntariamente sus funciones laborales ni sus trayectorias educativas, ni renunciaron, ni fallecieron, sino que fueron víctimas del accionar represivo ilegal desplegado durante el terrorismo de Estado, siendo detenidas, desaparecidas, asesinadas o forzadas al exilio o a la desvinculación de sus espacios de trabajo o estudio.

Finalmente, como parte del proceso de reparación simbólica y de restitución de la memoria, se contempla la entrega de copias de los legajos o de la documentación recuperada y/o reconstruida a familiares, allegados/as u otras personas que así lo requieran, reconociendo el valor humano, histórico y político de estos actos. Para ello, los legajos reparados son entregados formalmente en un evento institucional presidido por autoridades universitarias.

El archivo como trinchera

El protocolo de búsqueda documental aprobado en 2023 trasciende el ámbito de una simple rectificación administrativa, constituyéndose en una acción con profundas implicancias simbólicas y políticas. A través de la recuperación de los legajos personales y la incorporación de la leyenda *Legajo Reparado*, la Universidad Nacional de Rosario no solo interviene sobre sus archivos institucionales, sino que habilita un espacio de enunciación y visibilización de un pasado marcado por el horror del genocidio perpetrado durante el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional, cuya memoria en numerosos casos fue objeto de intentos deliberados de ocultamiento. En su resolución, el protocolo busca construir una memoria institucional crítica que permita historizar los hechos que impactaron la vida universitaria durante el proceso represivo de la última dictadura y consolidar la institucionalización de los derechos humanos con una perspectiva transversal del conocimiento y horizonte ético. En este sentido, se propone:

> (...) la inscripción de la condición de persona detenida, desaparecida o asesinada en los legajos personales de los integrantes de la comunidad universitaria, dejando constancia en los mismos de los motivos que determinaron la interrupción de la relación con esta Universidad, digitalizándolos y disponiendo la entrega de una copia del legajo a los propios interesados o familiares que lo soliciten. (Resolución C.S. N° 727/2022)

Bajo esta óptica, nos valemos de la categoría de "prácticas sociales genocidas" propuesta por Feierstein (2014) ya que resulta central para comprender la profundidad del daño provocado por estas violencias sistemáticas. Estas prácticas no se limitan a la eliminación física de individuos, sino que buscan la destrucción de identidades colectivas y de las tramas institucionales y culturales que las sostienen, produciendo efectos devastadores en el tejido social y en la memoria comunitaria.

Cabe destacar que el Decreto N° 1199/2012 del Poder Ejecutivo Nacional[3] –que ordenó la inscripción de la condición de detenido-desaparecido en los legajos del conjunto de integrantes de la Administración Pública Nacional– constituye también un antecedente inmediato y significativo en el proceso que describimos.

Considerando lo anterior, la implementación del proceso de restitución documental posibilita la elaboración de un registro sistematizado de las víctimas del terrorismo de Estado en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario. Esta iniciativa resulta fundamental para dar cumplimiento a diversas normativas nacionales e internacionales que establecen lineamientos específicos en materia de derechos humanos. En particular, la Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas, que posee jerar-

[3]Para más información consultar: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1199-2012-199840/texto

quía constitucional en Argentina, dispone que "(...) los Estados Partes establecerán y mantendrán registros oficiales actualizados sobre sus detenidos y, conforme a su legislación interna, los pondrán a disposición de los familiares, jueces, abogados, cualquier persona con interés legítimo y otras autoridades" (Resolución C.S Nº 050/2023). En consonancia, la Convención Internacional para la Protección de todas las Personas contra las Desapariciones Forzadas, adoptada por las Naciones Unidas y promulgada en Argentina mediante la Ley N° 26.298, establece la obligación de los Estados Parte de mantener registros centralizados de todos los lugares de detención y de las personas detenidas, así como de garantizar el derecho de los desaparecidos y sus familiares a un recurso efectivo y a una reparación integral.

Pensar desde los derechos humanos

La experiencia que se expone en el presente trabajo se inscribe en el marco de las políticas institucionales desarrolladas por el Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario, a partir de la gestión iniciada en el año 2019. Aunque la temática de los derechos humanos atravesó históricamente la vida universitaria con diversas iniciativas promovidas por gestiones anteriores, docentes, investigadores, agrupaciones estudiantiles y proyectos de extensión, es con la gestión período 2019-2023 mandato cumplido y la subsiguiente 2023-2027 cuando dicha agenda adquiere una jerarquización integral en el diseño de las políticas universitarias.

En efecto, la consolidación del Área de Derechos Humanos durante este período se fundamenta en una perspectiva que entiende los derechos humanos como un horizonte de sentido, clave e ineludible del quehacer académico, científico y político propio de la universidad pública. Entre sus funciones principales se destacan: la promoción y difusión de la producción académica vinculada a esta temática; la implementación de programas de formación destinados a la construcción de una masa crítica; la articulación con los centros y comisiones de derechos humanos presentes en las distintas unidades académicas; y la generación de espacios de investigación orientados a problematizar las múltiples formas de vulneración de derechos en contextos históricos y contemporáneos.

Con el propósito de fortalecer esta estructura institucional y garantizar una participación amplia y representativa, se crearon dos espacios de articulación estratégicos. Por un lado, el Consejo Asesor de Organismos y Organizaciones de Derechos Humanos, orientado a coordinar acciones conjuntas con actores de la sociedad civil involucrados en procesos de memoria, verdad y justicia. Por el otro, el Consejo Académico, concebido como un espacio de reflexión colectiva y construcción de consensos entre representantes de las distintas unidades académicas de la UNR, con el objetivo de establecer criterios comunes para el desarrollo de políticas universitarias en materia de derechos humanos.

Ambos Consejos han adquirido, con el tiempo, un papel estructural en el fortalecimiento de esta agenda institucional. A la fecha, el Consejo Asesor está integrado por representantes de diecinueve organismos y organizaciones de derechos humanos:

- Abuelas de Plaza de Mayo Filial Rosario
- APDH Regional Rosario

- Asociación Anahi Filial Rosario
- Colectivo Nacional de Ex Pres@s Polític@s y Familiares
- Documenta Baigorria
- Familiares de desaparecidos y detenidos por razones políticas Rosario
- H.I.J.O.S. Regional Rosario
- Liga Argentina por los Derechos Humanos
- Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos
- Multisectorial contra la Violencia Institucional
- Nietes Rosario
- Ronda de Madres de Plaza 25 de Mayo
- Museo de la Memoria
- Biblioteca Popular Constancio C. Vigil
- Asociación del Magisterio de Santa Fe AMSAFE Provincial
- COAD Asociación Gremial de Docentes e Investigadores de la UNR
- Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP)
- Asociación del Personal de la Universidad de Rosario (APUR)
- Federación Universitaria de Rosario (FUR)

En paralelo, el Consejo Académico cuenta con representantes de diez facultades, tres escuelas medias, el Programa Otra Vuelta –dependiente del Gabinete del Rectorado– y el Centro de Estudios e Investigaciones en Derechos Humanos “Prof. Juan Carlos Gardella” de la Facultad de Derecho.

En conjunto, estas instancias no solo consolidan la institucionalización de una política transversal en derechos humanos, sino que también constituyen dispositivos fundamentales para el diseño, la implementación y el sostenimiento de iniciativas específicas. Entre ellas, se destaca la política de restitución de legajos como expresión concreta de una universidad comprometida con la reparación simbólica, la producción de memoria y la defensa activa de los derechos humanos en el ámbito académico.

De la memoria individual a la política institucional

Anteriormente a la aprobación de la normativa, algunas unidades académicas ya habían llevado adelante procesos de restitución de legajos a miembros de sus respectivas comunidades. En este sentido, la Facultad de Ciencias Agrarias fue pionera en esta iniciativa, realizando en 1999 la restitución de legajos a cuatro personas víctimas del terrorismo de Estado. Más de dos décadas después, en 2021, la Facultad de Humanidades y Artes desarrolló un extenso proceso de restitución que abarcó a 78 integrantes de su comunidad académica, pertenecientes a las carreras de Antropología, Filosofía, Bellas Artes, Historia, Letras y Psicología. Posteriormente, en 2022, la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas concretó la restitución del legajo de una integrante de su comunidad.

A partir de la implementación formal del protocolo de búsqueda y restitución de legajos, y bajo la coordinación del Área de Derechos Humanos y el Consejo Académico. El primer caso, en diciembre de 2023, involucró una acción conjunta entre la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura y el Instituto Politécnico Superior “General San Mar-

tín" y a las Facultades de Ciencias Económicas y Estadística; Derecho; y Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura alcanzando un total de veintidós legajos restituidos. Asimismo, también en abril de 2024, la Facultad de Derecho realizó una restitución correspondiente a once personas de su comunidad.

Estos procesos permitieron alcanzar un total de 132 legajos reparados, de los cuales 83 fueron restituidos con anterioridad a la aprobación de la normativa y 49 se llevaron a cabo en el marco de su implementación. Más allá del valor cuantitativo que estas cifras aportan, lo que resulta central destacar es el proceso de jerarquización institucional, que permitió construir criterios comunes y dar lugar a una política de memoria, verdad y justicia transversal y sostenida a nivel universitario.

Este tipo de acciones cobran aún mayor relevancia en el contexto actual, en el que resulta imprescindible reafirmar los valores democráticos frente a discursos negacionistas y/o reivindicadores del proceso represivo. La reparación documental –si bien constituye un acto significativo– debe ser comprendida como parcial, abierta y en permanente construcción. Esta condición se relaciona con la propia naturaleza del daño ejercido, así como con la clandestinidad en la que operó el terrorismo de Estado, que impide acceder a información completa sobre las víctimas.

En este marco, resulta pertinente recuperar las palabras de Eduardo Luis Duhalde,[4] quien en una carta dirigida a Graciela Fernández Meijide, afirma:

> El único registro fehaciente de la cantidad de víctimas asesinadas, su identidad y destino final solo está en poder de los asesinos. De aquellos que mientras pregonan que su accionar fue 'justo y en defensa de la patria' ocultan todo dato, sabiendo que su proceder fue abiertamente criminal (...) no hay un censo nacional completo sobre el número de víctimas y que éste es irremisiblemente aproximativo. (Duhalde, 2009)

Esta afirmación permite comprender la dimensión histórica y política del trabajo de reparación emprendido por la universidad a través del Área de Derechos Humanos, así como la necesidad de sostener y profundizar estas políticas como parte del compromiso con la memoria colectiva, los derechos humanos y la democracia.

El proceso de restitución de legajos: acciones y desafíos

La implementación de esta política memorial implicó atravesar diversas etapas de preparación. En este proceso, se identificaron una serie de desafíos, tanto materiales como metodológicos y éticos.

Uno de los primeros obstáculos enfrentados fue la localización y recuperación de los archivos documentales. A casi cincuenta años del golpe de Estado de 1976, la reconstrucción histórica se ve atravesada por múltiples complejidades. Durante este extenso período, la Universidad ha experimentado numerosos cambios estructurales y organizativos: modificaciones en la dependencia académica de diversas carreras, construcción de nuevos edificios y, en algunos casos, eventos inesperados que afectaron

[4]Se puede consultar su biografía en: https://catalogo.jus.gob.ar/index.php/duhalde-eduardo-luis

severamente la conservación documental. Estas circunstancias provocaron la pérdida, alteración o deterioro de los archivos en soporte papel.

En este contexto, el trabajo conjunto con los equipos de los Departamentos de Alumnado de cada unidad académica resultó fundamental. Estas áreas, junto con otras son, en general, las responsables de albergar, organizar y resguardar el acervo documental institucional. Su activa participación permitió acceder a los legajos originales.

Como parte de la estrategia de implementación, una de las primeras acciones desarrolladas fue un encuentro de formación general en archivística, iniciado en noviembre de 2023. Esta instancia de capacitación, llevada a cabo en colaboración con el Instituto de Investigaciones Dr. Adolfo Prieto (Facultad de Humanidades y Artes-CONICET, Rosario), tuvo como finalidad dotar a los equipos de investigación de cada unidad académica de herramientas teóricas y metodológicas para un abordaje riguroso de los archivos universitarios, atendiendo a su valor documental, jurídico y simbólico.

Cabe destacar que el trabajo con los archivos no puede ser entendido únicamente como una tarea técnica. Implica, además, una profunda responsabilidad ética. Muchos de los legajos restituidos han sido alterados, extraviados, intervenidos u ocultados durante el período del terrorismo de Estado. Por ello, la reconstrucción de las trayectorias académicas y militantes de las personas detenidas-desaparecidas requiere no sólo restituir datos administrativos, sino también recuperar memorias y resignificar sentidos.

Asimismo, la articulación con las y los referentes de derechos humanos de cada unidad académica permite enraizar las acciones en las políticas institucionales vigentes, asegurar la continuidad de las líneas de trabajo y acompañar con sensibilidad los distintos momentos del proceso.

No obstante, uno de los desafíos más significativos reside en el contacto con los familiares, compañeras y compañeros de quienes fueron parte de la comunidad universitaria y vieron truncado su vínculo con la institución como consecuencia del accionar represivo e ilegal del Estado. Este es un proceso que demanda el mayor de los cuidados y un profundo respeto. La restitución no constituye un acto unilateral; requiere de diálogo, escucha atenta y reconocimiento mutuo. Cada testimonio, cada nombre y cada historia integran un tejido colectivo que interpela a la universidad pública en su conjunto, así como a la sociedad democrática que la sustenta.

Una política en movimiento: avances y nuevas herramientas

El proyecto de restitución de legajos continúa actualmente en desarrollo en diversas unidades académicas de la Universidad Nacional de Rosario. En esta etapa, se encuentran en distintos niveles de avance varias facultades y escuelas preuniversitarias. Tal es el caso de la Escuela Agrotécnica “Libertador General San Martín” de la ciudad de Casilda, que se encuentra próxima a concretar la restitución, habiendo concluido ya con las investigaciones pertinentes. Por su parte, las facultades de Odontología y Ciencias Económicas se hallan actualmente abocadas a la búsqueda y análisis de archivos y materiales documentales, etapa preliminar indispensable para el avance en los procesos

indagación histórica.

Entre los casos que merecen una mención especial se encuentra el de la Escuela de Trabajo Social, dependiente de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Se trata del primer caso en el que resultó necesario aplicar lo establecido en el Artículo N° 6 del protocolo institucional de restitución, debido a que no fue posible localizar los legajos correspondientes a estudiantes y docentes detenidos-desaparecidos o asesinados durante el período aludido. Esta situación está vinculada con un proceso institucional particular que atravesó la Escuela en aquellos años, lo que motivó una indagación colaborativa entre estudiantes, docentes, autoridades de la unidad académica y trabajadoras del Área de Derechos Humanos. Esta iniciativa se constituyó como un Proyecto Académico Extracurricular bajo el nombre *Trabajo Social tiene Memoria*.

A partir del proceso iniciado junto a la mencionada Escuela, el Área de Derechos Humanos de la Secretaría de Extensión y Vinculación de dicha facultad y el Área de Derechos Humanos de la universidad desarrollaron un instrumento metodológico específico en respuesta a lo estipulado por el Artículo N° 6 del protocolo. Esta herramienta permite validar testimonios orales como prueba suficiente para acreditar la pertenencia de una persona a la comunidad universitaria en aquellos casos en los que no se dispone de documentación administrativa formal. El instrumento fue aprobado recientemente por el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Rosario bajo la Resolución C.S. 543/2025 y se encuentra ahora disponible para ser utilizado por todas las unidades académicas que enfrenten situaciones similares en sus procesos de restitución.

Reparar, recordar, resistir: reflexiones finales

La política de restitución de legajos recupera y resignifica los recorridos vitales, académicos y militantes de las y los integrantes de la comunidad universitaria detenidos-desaparecidos, activando una forma de memoria situada que sólo puede desplegarse desde el presente. En ese gesto, la reparación adquiere una dimensión transformadora: no se trata únicamente de corregir una omisión del pasado, sino de reconfigurar la manera en que las comunidades académicas y la sociedad en su conjunto elaboran, nombran y transmiten su historia sobre hechos traumáticos de violaciones masivas de derechos humanos.

Tal como plantea Godoy (2020), los trabajos de memoria se encuentran siempre en proceso, abiertos, inacabados y en permanente diálogo con el presente. La restitución de legajos permite así no solo recordar las violencias ejercidas, sino también reponer los proyectos colectivos y trayectorias truncadas por el accionar represivo del Estado. Desde esta perspectiva, la reparación adquiere una dimensión política y pedagógica: restituir no es solo recordar, sino también reconfigurar.

Tal como fue aludido, esta práctica adquiere una urgencia renovada en el contexto actual, marcado por el resurgimiento de discursos negacionistas en torno al terrorismo de Estado, muchos de ellos pronunciados desde las más altas esferas del poder. Estas expresiones no solo vulneran la memoria de las víctimas y el dolor de sus familiares, sino

que buscan erosionar el consenso social construido en torno al *Nunca Más*. Frente a ello, resulta indispensable nombrar, contextualizar y disputar públicamente estos discursos, reafirmando el compromiso de la universidad pública con los derechos humanos, la memoria histórica y los valores democráticos.

Como señala Jelin (2018), uno de los riesgos que enfrentan las políticas de memoria es la fijación de las víctimas en una categoría estática, que limita su agencia y reduce su presencia a un rol pasivo dentro del relato histórico. Frente a esta situación, el programa de restitución busca reinsertar esas trayectorias singulares en un entramado colectivo más amplio, desde el cual sea posible recomponer –o al menos suturar– parte del tejido social desgarrado por el accionar genocida del Estado. Restituir, en este sentido, es también reinscribir esas vidas en una memoria social activa, capaz de interrumpir los procesos de fragmentación e invisibilización, y de reponer la dimensión transformadora de las biografías individuales como parte de una historia compartida.

De este modo, la memoria deja de ser una evocación pasiva del pasado para convertirse en una práctica situada de compromiso ético y político, en la que la universidad asume un papel central como espacio de producción de conocimientos, pensamiento crítico y horizonte democrático.

Referencias bibliográficas

Arfuch, Leonor. (2014). Autobiografía, memoria e historia. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, 1(1), pp. 68-81. https://revistas.ides.org.ar/clepsidra/article/view/475

Duhalde, Luis. (2009). *Carta de Eduardo Luis Duhalde a Graciela Fernández Meijide.* *Carta de Eduardo Luis Duhalde a Graciela Fernández Meijide | Ctera*

Feierstein, Daniel. (2014). *El genocidio como práctica social*. Entre el nazismo y la experiencia argentina. Buenos Aires, FCE.

Godoy, Guadalupe. (2020). *Sistematización de la experiencia del Programa "Reparación, digitalización y preservación de legajos de estudiantes, graduadxs y trabajadorxs de la UNLP víctimas del terrorismo de Estado"*. Especialización en Gestión de la Educación Superior, Instituto de Investigaciones en Educación Superior-IIES. La Plata, Facultad de Odontología, Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/130632

Jelin, Elizabeth. (2018). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social.* Buenos Aires, Siglo XXI.

Universidad Nacional de Rosario. (2022). *Programa de reconstrucción y reparación histórica y rectificación de Legajos de Integrantes de la Comunidad Universitaria que fueron víctimas del Terrorismo de Estado*. [Resolución C.S. N° 727/2022]. Consejo Superior.

Universidad Nacional de Rosario. (2023). *Estatuto* https://unr.edu.ar/wp-content/uploads/2023/04/estatutoweb2023.pdf

Universidad Nacional de Rosario. (2023). *Protocolo de Búsqueda Documental para la Reparación Histórica de integrantes de la Comunidad Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario – Víctimas del accionar Represivo Ilegal del Estado Argentino 1968-1983.* [Resolución C.S. N° 050/2023]. Consejo Superior.

AUTORAS

- **Batallán, Julia** (juliabatallan1999@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario
Estudiante avanzada de la Licenciatura en Trabajo Social e integrante de la Dirección de Gestión y Comunicación del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Forma parte de diversos proyectos de investigación y extensión universitaria.

- **Chiarito, Celina (**celinachiarito@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario
Licenciada en Comunicación Social e integrante de la Dirección de Gestión y Comunicación del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Adscripta en la materia "Comunicación Visual Gráfica I" de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPOLIT - UNR).

- **Contino, Paula Silvina** (paula.contino@fcpolit.unr.edu.ar)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario
Licenciada en Comunicación Social. Actualmente se desempeña como secretaria del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Docente de las materias "Pensamiento Sociopolítico II" y "Extensión: entre cuerpos y sentidos" de la Licenciatura en Comunicación Social, y de la "Residencia Integral" del Profesorado en Comunicación Educativa, ambas pertenecientes a la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPOLIT - UNR).

- **Cuevas, Julieta Vanina** (julietavcuevas@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario
Licenciada en Comunicación Social e integrante de la Dirección de Gestión y Comunicación del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Además co-coordina el Área de Derechos Humanos de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPOLIT-UNR).

MEMORIA, VERDAD Y JUSTICIA EN TERRITORIOS RURALES

DICTADURA, REPRESIÓN Y LUCHA POR EL ACCESO A LA JUSTICIA EN EL NEA

Gortari, Javier (FHyCS-UNaM)

Re, Daniel (FHyCS-UNaM)

Resumen

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación acreditado en la Red Federal de cooperación científica y vinculación tecnológica para el fortalecimiento de los procesos de Memoria, Verdad y Justicia, aprobado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (año 2023). El proyecto articula equipos de distintas regiones del país con el propósito de generar conocimiento y herramientas que fortalezcan el acceso a la justicia de víctimas del terrorismo de Estado, especialmente en territorios rurales del NEA y NOA. Desde una perspectiva situada y federal, busca visibilizar los casos de persecución y criminalización de trabajadores rurales, campesinos y pequeños productores que protagonizaron luchas por derechos económicos, sociales y laborales entre las décadas de 1960 y 1970, y que fueron objeto de represión estatal. El equipo de la UNaM centra su trabajo en el análisis de la represión a las Ligas Agrarias, la criminalización de experiencias organizativas rurales y las relaciones entre el modelo agroexportador extractivista, la desigualdad territorial y las violaciones a los derechos humanos (Gortari, 2024; Oviedo, 2024; Re, 2024). Se adopta una estrategia de investigación-acción participativa con base cualitativa, que combina relevamiento documental, entrevistas a sobrevivientes, talleres comunitarios y análisis territorial. El enfoque integra dimensiones históricas, sociales y culturales, para abordar las relaciones entre clase, género, etnicidad y territorio. Los primeros resultados revelan un fuerte subregistro de víctimas rurales y una política sistemática de represión a través de las fuerzas armadas durante la dictadura: Ejército (operativos Toba), las otras fuerzas federales y policías provinciales. Las causas judiciales en la región muestran obstáculos estructurales y persistencia de poderes locales que dificultan su avance (Almirón, 2024; Barrios, 2024). Frente a ello, se proponen acciones de reparación (señalizaciones, archivos comunitarios y formación), fortaleciendo una red federal y colaborativa que incida en los procesos judiciales, en la reconstrucción de la memoria colectiva y en la reparación social que ello supone para sobrevivientes y familiares de víctimas.

La construcción de una agenda federal en territorios rurales

El trabajo que presentamos forma parte de la experiencia colectiva desarrollada en el marco del proyecto *Red Federal de cooperación científica y vinculación tecnológica para el fortalecimiento de los procesos de Memoria, Verdad y Justicia*, impulsado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación (2023).[1] Desde la UNaM, participamos junto a otros equipos del país en la construcción de una agenda federal orientada a visibilizar las formas que asumió la represión estatal en los territorios rurales del NEA y del NOA, y a fortalecer el acceso a la justicia de las víctimas del terrorismo de Estado.

Partimos de la constatación de que los procesos de memoria, verdad y justicia se desarrollaron con una fuerte centralidad urbana. En los grandes centros industriales y universitarios (Buenos Aires, Córdoba, Rosario, La Plata) se consolidaron desde los años 80’ los relatos, las políticas de reparación y los procesos judiciales más visibles (Basualdo, 2018; Feierstein, 2023). En cambio, las experiencias de persecución, violencia y disciplinamiento en zonas rurales quedaron históricamente relegadas (Fernandez Long, 2019; Urquiza, 2010). En el NEA, las políticas represivas se desplegaron en torno a las luchas agrarias, a las organizaciones campesinas y sindicales, y a las resistencias frente al avance del modelo agroexportador y extractivista (Báez, 2018).

Nuestro propósito es contribuir a la reconstrucción de memorias locales desde una perspectiva situada, que permita comprender las tramas sociales, económicas y culturales en las que se inscribió. A lo largo del primer año de trabajo, fuimos reconstruyendo las experiencias de violencia estatal en distintos territorios, pero también los modos en que las comunidades rurales elaboraron sus memorias y sostuvieron la búsqueda de justicia, muchas veces en soledad y sin reconocimiento institucional (Almirón, 2024).

En el caso de Misiones, la UNaM asumió la coordinación de un conjunto de acciones orientadas a documentar, sistematizar y visibilizar los procesos de represión y resistencia vinculados al mundo agrario y a la vida universitaria (Barrios, 2024; Gortari, 2024). El punto de partida fue el relevamiento de fuentes documentales y testimoniales vinculadas a la persecución de las Ligas Agrarias, de los trabajadores yerbateros y forestales, y de docentes, estudiantes y militantes populares que fueron víctimas de detenciones, amenazas y desapariciones.

Se recuperaron archivos y materiales dispersos en distintos espacios, como la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS), el Archivo General de la Provincia y colecciones privadas de militantes y familiares. A partir de ese relevamiento, buscamos elaborar un registro, con datos de víctimas, lugares, actores institucionales implicados y causas judiciales.

[1]Si bien durante el primer año (2024) el proyecto contó con financiamiento y se presentaron en tiempo y forma los informes correspondientes a las actividades realizadas, durante el 2025 se ha visto atravesado por importantes dificultades debido a los recortes presupuestarios en Ciencia y Tecnología en general, y para los proyectos de investigación en ciencias sociales con particular enjundia.

En paralelo, realizamos entrevistas en profundidad a familiares, sobrevivientes y testigos, especialmente en las localidades de Posadas, Oberá, Apóstoles y Montecarlo. Estos testimonios resultaron fundamentales para reconstruir trayectorias de militantes rurales vinculados a las experiencias de organización campesina durante los años 70'.

Durante 2024 organizamos talleres de memoria y formación en la UNaM, en articulación con sindicatos docentes y organizaciones sociales. Estos talleres tuvieron una doble finalidad: fortalecer la reconstrucción colectiva de la memoria local y promover herramientas de análisis y reflexión sobre la represión en el agro misionero. Los encuentros reunieron a estudiantes, docentes, familiares y militantes, y se convirtieron en espacios de diálogo intergeneracional.

Obstáculos y desafíos

El desarrollo de estas actividades permitió constatar la persistencia de múltiples obstáculos para el acceso a la justicia en contextos rurales. En Misiones, la dispersión geográfica, la escasa preservación documental y la persistencia de estructuras de poder local dificultan el avance de los procesos judiciales. Las víctimas y sus familiares enfrentan además un prolongado proceso de invisibilización, marcado por el temor, la desconfianza y la falta de acompañamiento institucional.

En el trabajo con comunidades emergieron también tensiones en torno a la representación de las víctimas: en algunos casos, la memoria familiar se mantiene viva en el ámbito privado, pero no siempre se traduce en participación en espacios públicos o judiciales. Esta situación exige estrategias sensibles y sostenidas de acompañamiento, que combinen la reconstrucción histórica con la dimensión afectiva y política de la memoria.

Otro desafío radica en la fragmentación de las fuentes. Muchos documentos (como listados de detenciones, expedientes policiales o archivos eclesiásticos) permanecen en manos privadas o en depósitos sin catalogar. En este sentido, el proyecto busca identificar algunos de estos materiales y avanzar en acuerdos para su preservación y eventual incorporación a archivos públicos, aunque persisten resistencias locales y limitaciones presupuestarias.

El caso de la empresa Las Marías, en Corrientes, constituye un ejemplo emblemático: allí se documentan detenciones, persecución sindical y colaboración activa de la patronal con las fuerzas represivas (Re, 2024). En 2018 se inició un juicio por crímenes de lesa humanidad vinculados a estos hechos, en el que participaron como testigos sobrevivientes y familiares acompañados por organizaciones de derechos humanos y universidades de la región. Este es uno de los casos abordado, con fuerte impacto en Misiones.

Producción de materiales

Como parte del proyecto, elaboramos una serie de materiales de formación y divulgación orientados a estudiantes, docentes y organizaciones territoriales. Entre ellos se destaca: mapa de centros clandestinos de detención y espacios de represión en el NEA, con foco

en Misiones y Corrientes; un dossier de testimonios sobre las Ligas Agrarias y la represión en el sector yerbatero; y un relevamiento digital de fuentes documentales vinculadas al accionar represivo en la provincia entre 1974 y 1983. Además de publicaciones en congresos y actividades académicas de posgrado.[2]

Estos materiales fueron presentados en talleres y jornadas locales, y se encuentran en proceso de sistematización para su publicación en formato de cuaderno de trabajo. El objetivo es que sirvan como herramientas pedagógicas y de investigación, facilitando la apropiación comunitaria de los resultados y fortaleciendo los procesos de memoria desde el territorio.

Aportes federales

El intercambio con otros nodos de la *Red Federal* (en particular los equipos del NOA, e investigadores de Chaco, Corrientes y Formosa) permitió contextualizar los procesos de Misiones en un marco regional más amplio. Las similitudes en las formas de represión, en los vínculos entre empresas y fuerzas armadas, y en los modos de resistencia campesina confirmaron la existencia de un patrón de disciplinamiento en las economías rurales durante los años previos y posteriores a 1976.

A partir de esta comparación, el equipo de la UNaM busca diseñar una base de datos que reúna información sobre víctimas, empresas y actores involucrados en la represión rural. Este instrumento (en desarrollo) busca facilitar el análisis y la producción de conocimiento con potencial incidencia en causas judiciales y políticas públicas de reparación.

El trabajo en *Red* también fortalece la dimensión formativa. A través de encuentros interuniversitarios y seminarios virtuales, compartimos metodologías de investigación, experiencias y estrategias. Estas instancias consolidaron un espacio de aprendizaje y de cooperación entre universidades, organismos de derechos humanos y comunidades.

Reflexiones finales

A lo largo de este proceso, y pese a las dificultades surgidas, reafirmamos la necesidad de ampliar el campo de la memoria y la justicia hacia los territorios rurales. La represión en el agro misionero y en el NEA no fue un fenómeno aislado, sino parte de una política estatal y empresarial orientada a controlar los recursos, disciplinar a los trabajadores y garantizar la continuidad de un modelo concentrador. Reconstruir esas historias implica no solo rescatar el pasado, sino también interpelar el presente, donde persisten desigualdades y conflictos por la tierra y el trabajo.

El camino recorrido durante el primer año muestra la potencia del trabajo articulado entre

[2]Seminario de Doctorado "*Estudios Críticos sobre Genocidio y disputas por la Memoria*" aprobado por Res. Honorable Concejo Directivo Nº 110/24, brindado por el Dr. Daniel Feierstein y las Dras. Malena Silveira, Victoria Basualdo y Yolanda Urquiza, realizado durante los meses mayo y julio de 2024; en el marco del Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Secretaria de Posgrado.

universidades, organismos públicos y movimientos sociales. La construcción de una agenda federal de Memoria, Verdad y Justicia en territorios rurales requiere sostener ese esfuerzo colectivo, fortalecer los vínculos entre regiones y profundizar la perspectiva situada de los procesos de investigación.

Nuestro compromiso, a pesar de las faltas de financiamiento y la incertidumbre de su continuidad, es seguir consolidando este espacio, ampliando la documentación sobre las víctimas, acompañando las causas judiciales y promoviendo el reconocimiento público de las memorias. Porque en cada historia recuperada, en cada taller, archivo o testimonio, se renueva la convicción de que la justicia y la memoria también se construyen desde la tierra, en diálogo con quienes la trabajan y la habitan.

Referencias bibliográficas

Almirón, Selene. (2024). Finalidad del Proceso Judicial y el caso del Juicio por la Verdad de la Masacre de Napalpí. En *Eje 9 Derechos humanos y movimientos sociales. Jornadas de investigación FHyCS*. Posadas Misiones-UNaM.

Báez, Amelia y Gortari, Javier. (2018). *El agro misionero y la represión durante la última dictadura cívico-militar: testimonios.* Posadas, Edunam

Barrios, Severa. (2024). Susana Ferreira, historia de una mujer en lucha. En *Eje 9 Derechos humanos y movimientos sociales. Jornadas de investigación FHyCS.* Posadas Misiones-UNaM.

Basualdo, Victoria. (2018). *Responsabilidad empresarial en delitos de lesa humanidad. Represión a los trabajadores durante el terrorismo de Estado.* Tomos I y II. Posadas, Edunam.

Feierstein, Daniel. (2023). *El pasado en la batalla cultural: la disputa por el sentido de los genocidios.* CABA, Prometeo Editorial.

Fernandez Long, Pablo. (2019): *Desde Misiones, memorias montoneras*. Posadas, Edunam.

Gortari, Javier. (2024). La persecución política en la UNaM durante la dictadura cívico-militar 1976/83 y un acto de reparación histórica. En *Eje 9 Derechos humanos y movimientos sociales. Jornadas de investigación FHyCS.* Posadas Misiones-UNaM.

Oviedo, Alejandro. (2024). Transformaciones económicas en el circuito del Te e implicancias para agricultores y trabajadores. En *Eje 9 Derechos humanos y movimientos sociales. Jornadas de investigación FHyCS.* Posadas Misiones-UNaM.

Re, Daniel. (2024). El genocidio de Las Marías. En *Eje 9 Derechos humanos y movimientos sociales. Jornadas de investigación FHyCS.* Posadas Misiones-UNaM.

Urquiza, Emilia Yolanda. (2010). *Misiones bajo el terror 1976-1983*. Posadas, Editorial Universitaria.

AUTORES

- **Javier Gortari**

Filiación: Universidad Nacional de Misiones.

Es economista y docente de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Fue rector de la UNaM y se ha especializado en temas de desarrollo regional, universidad y territorio, y en el estudio de las transformaciones socioeconómicas en el nordeste argentino. Ha participado en diversos proyectos de investigación y extensión vinculados a la economía regional y la educación superior.

- **Daniel Re** (danielalbertore@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Misiones.

Es sociólogo, docente e investigador en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM) y en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Sus temas de trabajo se centran en el estudio del trabajo rural, el trabajo infantil y las políticas públicas en el agro argentino. Integra proyectos de investigación sobre agricultura familiar y procesos de memoria y justicia en el NEA.

50 AÑOS DESPUÉS

EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS DE UNIVERSIDADES PATAGÓNICAS EN LA CONSTRUCCIÓN Y TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA

Barneix, Ivana (UNLPam)

Gotti, Amanda (UDC)

Leno, María Laura (UNPA)

Resumen

La Memoria, como procesos subjetivos y sociales, es objeto de disputas, conflictos y luchas, en razón de las reelaboraciones de los sentidos del pasado y los cambios históricos en el lugar asignado a las memorias en diferentes sociedades y climas culturales. En ese marco, la Universidad Pública adquiere el imperativo de formar personas comprometidas con los valores democráticos, en los que la pedagogía de la memoria, o la transmisión intergeneracional de las violaciones de derechos humanos, adquiere un rol central para la reparación integral, en particular la garantía de no repetición.

Este trabajo es un relato de experiencias en esa transmisión de sentidos que refleja esfuerzos y estrategias desde nuestras Universidades Patagónicas, integrantes del CPRES Sur, con similitudes en cuanto a nuestros territorios, particulares, extensos, y nuestras comunidades, pequeñas, y con lazos de solidaridad que resisten. Las actividades realizadas hasta hoy, 50 años después de los hechos, son una muestra del esfuerzo constante de Universidad y Comunidad de no ceder ante discursos negacionistas que consideran que la represión no existió, o sólo ocurrió en grandes ciudades. La demanda de un contexto social y político en permanente tensión y los resabios de un sistema de gobierno que amenaza constantemente a través de políticas negacionistas, se constituye en un espacio propicio de construcción, diálogo y discusión sobre nuestras propias prácticas en torno a la historia; para la defensa de la memoria y la democracia.

Los procesos de Memoria y el rol de las Universidades Públicas, en vínculo con la comunidad

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) refiere a la Memoria como las formas en que las personas y los pueblos construyen sentido respecto de graves violaciones a los derechos humanos, de modo de relacionar el pasado con el presente (CIDH, 2019). La Organización de Naciones Unidas atribuye a la Memoria la importancia de ser el quinto pilar de la justicia transicional, que de forma transversal contribuye al compromiso social democrático, fomenta los debates sobre la representación del pasado y permite abordar problemas del presente y del futuro, mediante la prevención de la violencia a través de la educación y la concientización (ONU, 2020). Debido a ello, la memoria es un campo de disputa.

En primer lugar, los procesos de memoria atraviesan todos los aspectos de la reparación integral –especialmente las dimensiones de satisfacción y garantías de no repetición– como una nueva obligación que surge de las violaciones de derechos humanos. Así, la obligación general de garantizar los derechos humanos que recae en los Estados asume un componente diferenciado en cuanto a los procesos de memoria, que deriva de fuentes principales (pactos y convenciones) y secundarias del derecho internacional de la persona humana (principios y directrices) (ONU, 2020, párr. 31).

Los Principios de Políticas Públicas sobre Memoria en las Américas de la CIDH (2019) establecen que

> los Estados deben diseñar e implementar iniciativas orientadas hacia el reconocimiento y disculpas por los hechos relacionados a las graves violaciones de derechos humanos, la reivindicación de la memoria y dignidad de las víctimas y el establecimiento y difusión de la verdad histórica de tales hechos [...] como ser la incorporación de la educación en derechos humanos en todos los niveles curriculares, de manera a generar conocimiento sobre las violaciones a los derechos humanos ocurridas en el pasado y el presente y sus procesos históricos, utilizando como recursos educativos: la participación de las víctimas, los testimonios, los archivos, los sitios de memoria, entre otros recursos. (Principio IX, b)

En este punto, se enaltece el rol de las Universidades Públicas como espacios de formación y construcción de ciudadanía en y con las comunidades. Si bien Universidad y Comunidad son “territorios múltiples y complejos, con territorialidades solapadas, atravesadas por las lógicas neoliberales” (...) también comparten experiencias de resistencias y organización popular en contextos sociohistóricos particulares (Melto, 2020, p. 43). Ejemplos de ello surge con la extensión universitaria, como puesta en práctica en la comunidad de los saberes adquiridos en la universidad, en una retroalimentación y construcción de nuevos saberes y prácticas de forma colectiva y dialógica, desde los territorios. A su vez, no solo que las comunidades son receptoras de los aportes académicos de la comunidad universitaria –y ese es el compromiso social de la Universidad Pública–, sino que también la Universidad requiere del apoyo y acompañamiento de la comunidad, de la que es parte. Ejemplo de ellos son las moviliza-

ciones en Defensa de la Universidad y de la Educación Públicas.

En segundo lugar, los sistemas educativos se convierten en una arena de lucha en los procesos de transmisión intergeneracional del pasado. Una vez alcanzados los consensos sociales sobre lo que dijimos "Nunca Más", pareciera que el péndulo ha vuelto a retroceder en una reelaboración de sentidos. Estamos frente a una nueva producción masiva de comentarios negacionistas, espectacularización de discursos de odio y discriminatorios contra víctimas, familiares y militantes del campo de los derechos humanos, atribución de responsabilidades a víctimas (teoría de los dos demonios y "guerra sucia"), entre otras expresiones "antiderechos", formuladas no sólo por particulares, sino también por agentes estatales (Barneix, 2024).

La profunda transformación del lazo social llevada a cabo por el genocidio reorganizador en Argentina explica la actual indiferencia y ausencia de solidaridad entre pares, la desensibilización, y afecta las posibilidades de transmisión generacional de las experiencias (Feierstein, 2019).

La pedagogía así se convierte en un ámbito para ayudarnos a aprender a analizar los discursos que están disponibles (Lather 1991, en Dussel, 2002). En esa línea, la memoria se vincula con la acción (Feierstein, 2019). La pedagogía de la memoria a través de la educación y la capacitación adquiere el compromiso de formar personas conscientes de los horrores cometidos en el pasado como garantía de no repetición. En tal sentido, la Ley de Educación Nacional establece que formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones.

El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos" (Ley N° 26.206, art. 92, inc.c).

Sin embargo, es necesario repensar la idea de la transmisión como mera reproducción de la memoria. Adquiere importancia el poder combinar la transmisión de información y saberes, de principios éticos y morales, y el estímulo al desarrollo de ciertas sensibilidades, con procesos más complejos de identificación y apropiación del sentido del pasado, y no solamente la transmisión de información (Jelin, 2002, p.130).

El siguiente relato de experiencias en esa transmisión de sentidos refleja esfuerzos y estrategias desde nuestras Universidades Patagónicas frente a las tensiones comunes de la realidad nacional.

Experiencias de Universidades Patagónicas

Universidad Nacional de La Pampa

En el año 2012, la Res. Nº 055/12 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa creó el Programa Académico Institucional en Derechos Humanos (PAIDH), con el

fin de fortalecer el sistema de protección de derechos humanos en todos los ámbitos de incumbencia de la UNLPam (docencia, investigación y extensión). De los fundamentos de la creación del PAIDH, que constan en su resolución de creación, interesa destacar dos.

En primer lugar, “se deben tener en cuenta la declaración de principios del estatuto de la UNLPam, el carácter de las mismas y su compromiso con su entorno humano, tanto como la Constitución de la Nación” (Res. CS N°55/12, anexo I). El Estatuto de la UNLPam (Decreto de Ley 1644/58) prevé entre sus Bases y Objetivos que “la Universidad es esencialmente democrática y como tal afirma y defiende la doctrina democrática” (pto. IV), y tiene el propósito de formar personas democráticas (pto.II); “socialmente comprometidos y dispuestos a servir a un modelo de país políticamente libre, económicamente independiente y socialmente justo” (pto. III).

En segundo lugar, la creación del PAIDH está motivada “en el papel mundialmente destacado que le ha correspondido a nuestro país por las particularidades propias de su historia reciente y actual” (...), entendiendo que “la Universidad no sólo no puede quedar ajena a dicho proceso, sino que se debe sumar al mismo enriqueciéndolo con su propio aporte” (Res. CS N°55/12, anexo I).

Con dichos fundamentos, el PAIDH de UNLPam ha trabajado desde sus inicios en la línea de Memoria, Verdad y Justicia, con actividades de promoción y sensibilización, como conversatorios, jornadas, encuentros, y producciones audiovisuales, realizados en fechas conmemorativas claves como la semana de la memoria, o en torno al 10 de diciembre.

Por otra parte, desde 1975 hasta 1983, jerarcas y grupos de tareas de la Subzona 1.4 cometieron violaciones sistemáticas de los derechos humanos en La Pampa, como privaciones ilegales de libertad, tormentos, torturas, abusos sexuales, cesantías y exilios forzosos. A nivel colectivo, se atacó a grupos específicos que, por sus ideales y trabajos orientados al desarrollo económico, histórico, cultural y educativo de La Pampa, contrariaban el régimen militar. Entre esos grupos, una gran parte eran estudiantes, docentes, no docentes y miembros de la UNLPam, de forma que la Universidad fue víctima como institución, y respecto de su comunidad académica.

En la jurisdicción del Tribunal Oral Federal (TOF) de La Pampa, entre 2010-2022 se efectuaron tres juicios orales en la megacausa Subzona 1.4. En el año 2013, por Res. 34/13 del Consejo Superior se estableció que la UNLPam tendría una participación activa en los juicios contra la Subzona 1.4, constituyéndose como querellante. De esa forma, el PAIDH ha sido el espacio encargado de dar curso en el ámbito de la Universidad a las medidas de reparación y garantías de no repetición dispuestas en las sentencias.

Así, por ejemplo, se recopilaron y publicaron en la página de la UNLPam las sentencias, con el objetivo de difundir la información producida en los juicios, y aportar al derecho a la verdad de la sociedad pampeana. A su vez, el Aula Magna de la UNLPam fue constituida como sala de audiencias del TOF para el desarrollo del tercer juicio, lo que produjo no sólo la visibilidad y la asistencia de la comunidad académica a las audiencias,

sino un profundo impacto desde lo simbólico. Debido al pedido de las víctimas, el TOF dispuso que se señalice el aula magna como el lugar donde se desarrolló este juicio, por lo que el PAIDH solicitó la colocación de una placa que indique que “en ese lugar se juzgaron a genocidas” y así fue aprobado por Res. Nª 239 del Consejo Superior, realizandose un acto el 27 de junio de 2023, junto con autoridades y sobrevivientes.

Por otra parte, Fiscalía y las Querellas solicitaron que se ordene reparar los legajos administrativos de las víctimas en los cuales se aplicaron cesantías y dieron de baja luego de los secuestros como consecuencia de sus incomparecencias a los lugares de trabajo. Por Decreto N° 407 del 3 de marzo de 2022, el Poder Ejecutivo Provincial ordenó reparar el Legajo Personal de los Agentes prescindidos de la Administración Pública Provincial, e invitó a proceder en el mismo sentido a la UNLPam. En ese marco, el PAIDH acordó dar curso a la reparación de los legajos de más de 60 personas docentes, no docentes y estudiantes de la UNLPam, a las que su vida laboral y académica fue interrumpida y/o extinguida durante la dictadura. Mediante la sanción de la Res. Nª 532/2023 del Consejo Superior, se dejó constancia de los verdaderos motivos de la interrupción o extinción laboral y académica, y se realizaron actos con autoridades de la UNLPam, comunidad académica y público en general, a efectos de entregar una copia del legajo personal y de la Resolución reparatoria a las víctimas identificadas o a sus familiares.

A su vez, debido a que en noviembre de 2025 se cumplen 50 años de las primeras intervenciones en la UNLPam y secuestros a su comunidad académica, y que en marzo de 2026 se cumplirán 50 años del golpe de Estado, el PAIDH y la UNLPam están construyendo agendas colectivas.

Universidad del Chubut

Desde la Universidad del Chubut, la Memoria ha sido abordada a través de diferentes actividades que buscan promover una lectura crítica de la actualidad mediante el análisis de las situaciones que han dejado marcas profundas en nuestro entretejido social.

En primer lugar, el Proyecto de Extensión Universitaria en conjunto con el Centro Cultura por la Memoria denominado “A 50 años de la Masacre de Trelew, la UDC dice Nunca Más” (2022) tuvo como objetivo recuperar la memoria histórica a 50 años de la Masacre de Trelew y de los levantamientos populares a partir de la implementación de actividades de extensión universitaria de tipo formativas y culturales, por ejemplo la Extensión Áulica de Puerto Madryn, y la muestra fotográfica “Jornada Histórica” del Centro Cultural por la Memoria de Trelew.

En segundo lugar, se realizaron actividades vinculadas en torno a la Memoria y Malvinas como “Mateando con los Veteranos de Malvinas” (2024) y el Proyecto de Extensión Universitaria “Acercando Malvinas. En el 40° Aniversario del Conflicto de Malvinas e Islas del Atlántico Sur” (2022).

En tercer lugar, la "Jornada: Derechos Humanos y Salud Mental: las lógicas manicomiales hoy” (2019) buscó generar un espacio de intercambio entre diferentes actores del campo de la Salud Mental a fin de reflexionar sobre las lógicas manicomiales hoy para visibili-

zarlas y buscar transformarlas en consonancia con la plena implementación de la Ley Nacional N° 26.657 y la Ley Provincia I-384.

También, docentes de diferentes carreras realizan actividades de cátedra o charlas que abordan el tema a través de clases abiertas o conversatorios, como ser: "Memoria, Democracia y Salud Mental: Escenarios Actuales para una Resistencia" (2023) y la charla "Memoria Sí, Pañuelos Hoy y Siempre", que tuvo la participación de referentes del H.I.J.O.S a nivel local (2024), entre muchas otras.

Por otro lado, la UDC cuenta con el Observatorio de Género y Derechos Humanos desde el cual, no solo se diseñan o acompañan acciones, sino que también trabaja por mantener viva la Memoria reciente en temas claves como ser la violencia de género, la discriminación de la comunidad LGBTIQ+ y otros temas atravesados por las desigualdades crecientes de impacto en la comunidad educativa y en el territorio, buscando recuperar la memoria en sus propuestas formativas, proyectos y programas.

Actualmente, la UCD se encuentra trabajando en diseñar e implementar una política de curricularización de los Derechos Humanos, que se potencia con la curricularización de la extensión universitaria, de forma de trabajar en consolidar un espacio que sea transversal a todas las propuestas formativas, para construir una mirada sobre la Memoria y la Memoría actual que considere las particularidades de nuestro territorio.

Universidad Nacional de Patagonia Austral

Desde la Universidad Nacional de la Patagonia Austral varias acciones conjuntas se desarrollan tendientes a difundir/concientizar/producir un legado social e histórico en torno a los Derechos Humanos. Algunas de las propuestas llevadas adelante desde la extensión promueven el pensar y producir relatos que apuesten a transversalizar los contenidos de derechos humanos en sus políticas universitarias en clave de Accesibilidad.

El Proyecto de extensión "*E-books: relatos de Memoria que merecen/urgen ser difundidos*" diseñado por el Programa de Accesibilidad y Discapacidad UNPA involucra a la comunidad educativa de cuatro Unidades Académicas, la Unidad Académica Caleta Olivia (UACO), Unidad Académica San Julián (UASJ), la Unidad Académica de Río Gallegos (UARG) y la Unidad Académica Río Turbio (UART). El interés del proyecto fue la participación de toda la comunidad educativa; asociándose con la Red Interuniversitaria de Discapacidad y la Red de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RID-CIN y RIDDHH-CIN) y la Red de Educación en Contextos de Encierro (UNECE); a fin de plasmar el intercambio colaborativo y transversalizar la perspectiva de la accesibilidad, en el marco de los Derechos Humanos, fomentando su curricularización en el ámbito académico.

A partir de una consigna dada ("*A 50 años de Democracia, ¿a qué le tenés miedo?*") en relación con la temática abordada respecto a la curricularización de los DDHH, se elaboraron piezas comunicacionales accesibles, escritas, sonoras y audiovisuales. Este

proceso requirió de una primera etapa de sensibilización y capacitación, con organismos intervinientes. Fueron pensados y elaborados relatos considerando la accesibilidad en su difusión, como plantea la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N°25.522 en su artículo 66.

Además, se establecieron *espacios de memoria* en cada sede, para acceder con un código QR que permita *trasladarnos* hacia el escenario donde cada relato nos transporte, dando referencias sobre quiénes fueron los actores principales intervinientes, dónde sucedió el acontecimiento y qué fue lo que ocurrió.

Otra actividad de extensión desarrollada con numerosos organismos provinciales y nacionales fue la charla: *Derechos humanos ayer y hoy: debates en torno al resurgimiento de las teorías negacionistas", espacio de análisis y reflexión sobre las prácticas profesionales y la construcción de una sociedad respetuosa de los derechos, justa, empática, sorora; igualitaria y libre de discriminación; a fin de visibilizar los peligros de los discursos negacionistas, como riesgo para la vulneración de los DDHH y concientizando sobre el impacto de los discursos de odio sobre la población y el aumento de la violencia producto de las estigmatizaciones sobre diferentes grupos sociales. También la presencia en la Universidad de Teresa Ledesma, nacida en cautiverio dentro de un Falcon y sobreviviente junto a su madre Adriana Calvo, testigo clave del Juicio a las juntas militares, fue una oportunidad de llevar adelante una entrevista en profundidad y charla abierta con la comunidad, que es parte las piezas comunicacionales alojadas en la página Contenidos UNPA.

Finalmente, se lleva adelante la Actividad de extensión denominada "Memoria latente de voces silenciadas: muestra itinerante de estudiantes de Santa Cruz desaparecidos en la última dictadura militar", a partir del trabajo realizado por el archivo provincial de la memoria recabando información sobre las identidades de hombres y mujeres de la provincia de santa cruz que sufrieron vejámenes en la última dictadura cívico-militar y de los cuales aún se desconoce su paradero y se encuentran desaparecidos.

Conclusiones

Las actividades que describimos responden al convencimiento de afianzar desde este espacio el compromiso de transversalizar los contenidos de derechos humanos en las políticas universitarias, no sólo en las unidades académicas o facultades, sino también en los procesos de luchas territoriales, con los colectivos vulnerados; profundizando así la vida democrática y la construcción de sociedades más justas e igualitarias. Pugnan por instituirse en nuestras universidades y en la vida social en general junto a la convicción y el compromiso de quienes entendemos que los derechos se consolidan en territorio y nos invitan a seguir siendo testigos privilegiados de la historia democrática.

Es aquí donde toma relevancia el compromiso que asume la Universidad, exponiendo como herramienta de vínculo y transformación del territorio y su posibilidad de mirar de manera crítica y permanente sus prácticas académicas y repensar sus políticas institucionales. Desde esta afirmación, la Universidad debe ser al menos un espacio de escucha y construcción con y en el contexto, con y desde los actores.

Si bien desde las Universidades Patagónicas estamos trabajando para consolidar agendas conjuntas, el relato de cada una de las experiencias muestra similitudes en cuanto a nuestros territorios, particulares, extensos, y nuestras comunidades, pequeñas, y con lazos de solidaridad que resisten. Las actividades realizadas hasta hoy, 50 años después de los hechos, son una muestra del esfuerzo constante de Universidad y Comunidad de no ceder ante discursos negacionistas que consideran que la represión no existió, o sólo ocurrió en grandes ciudades.

De esta manera continuamos abogando con la responsabilidad del legado social e histórico de aquellos que dejaron marcas del pasado en un presente que se resignifica, gracias a un conjunto de movimientos disruptivos que promueven el pensar y producir en este tiempo.

Referencias bibliográficas

Barneix, Ivana. (2024). *Dictadura y Verdad. Fundamentos y tensiones del Derecho a la Verdad.* EdUNLPam.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2019). *Principios sobre Políticas Públicas de Memoria en las Américas.* Resolución 3/2019. Adoptado por la CIDH durante su 174 Periodo de Sesiones, el 9 de noviembre de 2019. https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/resolucion-3-19-es.pdf

Decreto 407 de 2022. [Poder Ejecutivo de la provincia de La Pampa]. Por el cual se ordenó la Reparación del Legajo Personal de los Agentes prescindidos de la Administración Pública Provincial durante la última dictadura Cívico-Militar. 3 de marzo de 2022. Argentina.

Dussel, Inés. (2002). La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes*, *6*(6-Tomo 2), 267-293.

Feierstein, Daniel. (2019). *Memorias y representaciones: Sobre la elaboración de Genocidio*. Fondo de Cultura Económica.

Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.

Melto, Luciana. (2021). Construcciones entre la universidad y los territorios desde los derechos humanos. En M. Badano y V. Cruz (Comp.) *Conversaciones en plural. Educación Superior, Derechos Humanos y desigualdad en tiempos de pandemia* (pp. 38-50). EDULP.

Ley N°26.206*. Ley de Educación Nacional*. 14 de diciembre de 2006. Promulgada el 27 de diciembre de 2006. Argentina.

Ley N°26.522. *Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual*. Promulgada el 10 de octubre de 2009. Argentina.

Ley N°25.573. *Ley de Educación Superior* y su Modificación Ley Nº 24.521. Promulgada el 11 de abril de 2002. Argentina

Organización de Naciones Unidas. (2020). Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición*. Los procesos de memorialización en el contexto de violaciones graves de derechos humanos y del derecho internacional humanitario: el quinto pilar de la justicia transicional*. 9 de julio de 2020.

Universidad Nacional de La Pampa. (1973) Estatuto. https://www.unlpam.edu.ar/images/Concursos/Estatuto-UNLPam.pdf

Universidad Nacional de La Pampa. (1973) Estatuto. https://www.unlpam.edu.ar/images/Concursos/Estatuto-UNLPam.pdf

Universidad Nacional de La Pampa. Consejo Superior. (2012). Resolución N°055/12. *Aprobar programa académico institucional DDHH.* 21 de marzo de 2012. Disponible en: https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2012_55_HvT2jc8.pdf

Universidad Nacional de La Pampa. Consejo Superior. (2013). Resolución N° 34/13. *UNLPam querellante*. 6 de marzo de 2013. Disponible en: https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2013_34_jarZyM6.pdf

Universidad Nacional de La Pampa. Consejo Superior. (2023) Resolución N° 239/23. *Señalización aula magna - Placa Juicio Subzona 14*. 14 de junio de 2023. Disponible en: https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2023_239.pdf

Universidad Nacional de La Pampa. Consejo Superior. (2023) Resolución N° 532/23. *Reparación Legajos personales - víctimas de la Subzona 1.4.* 6 de diciembre de 2023. Disponible en: https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2023_532.pdf

AUTORAS

- **Barneix, Ivana** (ivanabarneix@hotmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de La Pampa.

Abogada (2019), Especialista en Derechos Humanos (2023), Maestranda en Derecho Penal y Derecho Procesal Penal (UNLPam). Coordinadora del Programa Académico Institucional de Derechos Humanos (PAIDH), Jefa de Trabajos Prácticos de la Clínica de Derecho de Interés Público y Ayudante de primera en Derecho Internacional Público y Sistemas Internacionales de Protección de Derechos Humanos de la carrera de abogacía (FCEyJ-UNLPam). Representante de la UNLPam en la RIIDDHH-CIN. Consultora jurídica externa del CEJIL (Costa Rica 2019-2020); y Visitante Profesional en el área legal de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (modalidad virtual enero-abril 2024). Abogada querellante en el juicio de Subzona 1.4, por crímenes cometidos en el marco de la Dictadura en La Pampa, en representación del Movimiento Pampeano por los Derechos Humanos y la UNLPam (2021-2022).

- **Gotti, Amanda** (agotti@udc.edu.ar)

Filiación: Universidad del Chubut.

Psicóloga, magíster en Salud Mental Comunitaria y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanas; Secretaria de Políticas y Vinculación de la Universidad del Chubut, donde desarrolla funciones académicas y de gestión vinculadas a la planificación institucional, la articulación intersectorial y el fortalecimiento de los procesos académicos y administrativos. Dirige y participa en proyectos de investigación sobre salud mental, cuidados y prácticas territoriales, dirige tesis de posgrado e integra redes académicas nacionales e internacionales. Participó en proyectos financiados, equipos técnicos provinciales y estancias formativas nacionales e internacionales, consolidando una perspectiva situada y comunitaria en su producción académica.

- **Leno, María Laura** (lic.laura.leno@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Licenciada en comunicación social. Diplomatura universitaria superior en diseños tecnopedagógicos en ambientes digitales. Maestrada en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales. Profesora adjunta en “Estructura del relato audiovisual I”, área medios de comunicación masiva, orientación comunicación audiovisual. Docente de la Diplomatura Universitaria Superior en Educación Inclusiva y Discapacidad: herramientas para pensar la enseñanza desde la perspectiva de derechos. Docente investigadora y extensionista categoría B. Integrante del Programa de Accesibilidad y Discapacidad Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA). Coordinación de la comisión ejecutiva de la red interuniversitaria de discapacidad dependiente de la comisión de asuntos institucionales del Consejo Interuniversitario Nacional (RID-CIN). Años 2025-2027. Representante UNPA en comisión ejecutiva de la red de derechos humanos (RIDDHH) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Años 2025-2027 integrante de la productora de contenidos audiovisuales de la UNPA.

MEMORIAS DE UN TERRITORIO: HABITANDO TUCUMÁN

RELATO DE EXPERIENCIA FORMATIVA SOBRE EL GENOCIDIO Y LA CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA EN LA PROVINCIA

Salazar Rodríguez, Luz Gabriela (UNT)

Resumen

Este relato de experiencia aborda mi participación en el curso *Introducción a la historia sobre el genocidio en Tucumán* durante el año 2023. El eje temático se centró en los procesos históricos y políticos del genocidio perpetrado durante la última dictadura cívico-militar en Argentina, con especial énfasis en el Operativo Independencia y la estructura represiva de la provincia. La formación combinó clases teóricas, testimonios y recorridos por sitios de memoria en una modalidad híbrida.

La experiencia resultó ser un descubrimiento profundamente personal, llevándome a constatar la proximidad física de centros clandestinos de detención con mi vida cotidiana y con lugares de mi infancia. Esta cercanía geográfica y afectiva transformó historias distantes en "presencias concretas", integrándose a mi mapa emocional y territorial.

El curso fomentó una pedagogía de la memoria al vincular la historia con el presente y la reflexión crítica, lo que permitió resignificar relatos y confrontar discursos de disciplinamiento social, como el que justificaba el terrorismo de Estado bajo el concepto de "orden". Desarrollada en un contexto político de intensificación de discursos negacionistas, la experiencia reforzó la urgencia de la defensa activa de los derechos humanos. Desde esta perspectiva, la memoria se revela como una práctica activa, afectiva y colectiva, y habitar un territorio implica reconocer sus capas de historia y resistir al olvido. La educación en derechos humanos, anclada en lo territorial, se presenta como una herramienta transformadora y emancipadora.

Palabras clave: Memoria; Educación en Derechos Humanos: Tucumán; Genocidio; Experiencia territorial.

Introducción

Este relato surge a partir de mi participación, durante el año 2023, en el curso *Introducción a la historia sobre el genocidio en Tucumán*. La propuesta, dirigida a estudiantes universitarios de distintas carreras, fue organizada en el marco de un proyecto de investigación desarrollado por el CEG: Centro de Estudios sobre Genocidio y la Fundación Memorias e Identidades del Tucumán, bajo la coordinación de la Dra. Ana Jemio y la Mg. Julia Vitar, y co-organizada junto a la Secretaría de Género, Diversidad y Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Tucumán.

Llegué a esta experiencia motivada por el deseo de ampliar mis conocimientos sobre la historia argentina, en particular sobre la de mi provincia. Sin embargo, no imaginaba que este recorrido implicaría, más que una instancia académica, un descubrimiento profundamente personal: adentrarme en mis propios recuerdos y confrontarlos con las huellas del terrorismo de Estado, no solo desde las historias que había escuchado o la formación recibida en la escuela, sino también desde un contacto directo con los espacios y las memorias que habitan en el territorio.

El curso combinó instancias virtuales y presenciales, alternando clases teóricas con recorridos por sitios de memoria. En esos desplazamientos pude constatar algo que hasta entonces no había dimensionado: la proximidad física de distintos centros clandestinos de detención con los lugares que forman parte de mi vida cotidiana. Frente a mi facultad, por ejemplo, funcionó un centro. Estos hallazgos despertaron una inquietud nueva: la constatación de que la violencia estatal dejó marcas silenciosas en espacios por los que transitamos a diario sin detenernos a mirar.

Si bien ya conocía el Espacio para la Memoria de Famaillá, mi propia localidad, desconocía que tan cerca de mi hogar habían vivido familias cuyos integrantes fueron detenidos y, en algunos casos, desaparecidos. Esa cercanía, tanto geográfica como afectiva, convirtió las historias en presencias concretas, integradas a mi propio mapa emocional y territorial.

Como señala Elizabeth Jelin (2002), “el ejercicio de las capacidades de recordar y olvidar es singular: cada persona tiene sus propios recuerdos, que no pueden ser transferidos a otros” (p. 19). Es precisamente esta singularidad, y la posibilidad de reactivar el pasado en el presente —la memoria como presente del pasado, en palabras de Ricoeur (1999, p. 16 — lo que define la identidad personal y la continuidad del sí mismo en el tiempo. En ese sentido, mi tránsito por este curso fue también una búsqueda consciente de construir mis propias memorias: no como una mera acumulación de datos históricos, sino como un proceso vivo que entrelaza experiencias, territorios y afectos.

Educación y formación en Derechos Humanos

El curso tuvo como eje de análisis los procesos históricos y políticos del genocidio perpetrado durante la última dictadura cívico-militar en Argentina, con especial énfasis en el caso de Tucumán. Se abordó el *Operativo Independencia* como antesala del golpe de

Estado de 1976, así como la estructura represiva y la organización de los centros clandestinos de detención en la provincia. La propuesta combinó clases teóricas, análisis bibliográfico, testimonios, proyecciones audiovisuales y recorridos por sitios de memoria, con una modalidad híbrida que facilitó la participación.

Desde el inicio, se planteó un enfoque participativo, alentando a cada estudiante a vincular los contenidos con su historia personal, con los recorridos formativos de su carrera o con la memoria comunitaria. A lo largo de las clases y recorridos, muchos participantes compartieron relatos escuchados en sus familias, experiencias abordadas en la facultad o recuerdos de la escuela primaria y secundaria. En esos intercambios, en los comentarios, en las pausas, en las miradas, en los silencios y en las preguntas, se tejía una trama en la que el recuerdo, la transmisión intergeneracional y el contacto directo con testimonios e investigaciones se entrelazaban, evidenciando cómo cada sujeto estaba atravesado por esa historia y, a su vez, formaba parte de ella.

La potencia de la experiencia radicó en que no se limitó a una transmisión lineal de información sobre el genocidio. Nos invitó a pensar desde el lugar que habitamos: como estudiantes, como ciudadanos y como sujetos de memoria. En uno de los recorridos, visitamos un sitio acompañados por una sobreviviente que relató su secuestro, señalando las escaleras que había transitado durante su cautiverio. En ese mismo predio, actualmente en obra, los trabajadores desconocían por completo la historia del lugar, y se enteraron gracias a nuestra visita. La imposibilidad de acceder a todos los espacios por razones de seguridad no impidió que el testimonio nos atravesara profundamente: la voz de la sobreviviente, sus ojos brillantes, la entereza con la que narró no solo cómo sobrevivió, sino también el camino recorrido para poder declarar, constituyeron un acto de resistencia y de afirmación de la memoria.

Esa jornada, cargada de emociones y tensiones, se desarrolló en un contexto político nacional particular: nos encontrábamos cerca de las elecciones presidenciales, en un escenario donde uno de los candidatos impulsaba discursos de odio, relativizaba la historia argentina e intentaba reinstalar la llamada “teoría de los dos demonios”. Este telón de fondo otorgó al recorrido un carácter aún más urgente y político, reafirmando la importancia de la memoria como herramienta para la defensa de los derechos humanos.

Para mis compañeros y para mí, la experiencia se presentó como un acto de resignificación de sentidos, de apropiación del saber y de construcción tanto de nuestra identidad individual como colectiva. Llevábamos con nosotros relatos, fechas y datos que muchas veces nos habían sido transmitidos sin un verdadero sentido. En el espacio de diálogo y reflexión que se generó durante el curso, emergió lo que podría llamarse una pedagogía de la memoria.

Sentipensares y resignificaciones

Crecí en un entorno donde lo incómodo se relegaba a un rincón, como guardado en una estantería tan alta que nadie podía alcanzarlo, pero lo suficientemente visible como para recordarnos que estaba allí. Desde pequeña comprendí que había temas inabordables,

principalmente por el miedo: esa fuerza paralizante que creemos poder neutralizar si la ignoramos. Sin embargo, como toda emoción, el miedo ocupa espacio, crece y se vuelve cada vez más incómodo.

Llevo conmigo un recuerdo que me marcó profundamente. Tenía 7 u 8 años cuando entendí que no siempre podría preguntar, o que tal vez muy pocas veces obtendría respuestas. En marzo, con motivo de una actividad escolar, nos pidieron entrevistar a familiares para que contaran cómo fue vivir en 1976 ,ese año era el único que se mencionaba en las clases, como si todo hubiera ocurrido únicamente entonces. Yo quería entrevistar a mis abuelos, pero mi mamá prefirió que no tocara ese tema con ellos. En cambio, me propuso hacer la actividad a partir de lo que ella recordaba y de lo que había escuchado de personas cercanas.

Ese día me habló de las desapariciones, de los bebés apropiados, de los métodos de tortura y de los lugares de detención que existieron en Famaillá, mi ciudad. Me quedé horrorizada. Me costaba entender cómo era posible que esos crímenes hubieran sucedido. Pero lo que más me desconcertó fue el segundo punto de la actividad: elaborar un cuadro con las “ventajas y desventajas” de aquel período. Como si el terrorismo de Estado pudiera justificarse, o como si hubiera dejado algún impacto positivo en la sociedad.

Entre las supuestas “ventajas” que me hicieron anotar frases como: “mayor seguridad”, “más respeto a los símbolos patrios” y “orden”. En el habla cotidiana de la gente, estas ideas se sostenían con convicción, como si aquel horror hubiera sido necesario para garantizar el orden. Con el tiempo comprendí que ese discurso era producto del disciplinamiento social instalado de forma sistemática durante años. Año tras año, la actividad se repetía y yo escribía las mismas respuestas. Ese recuerdo me siguió generando ruido. Cada vez que intentaba indagar más sobre aquel período, las respuestas tendían a justificar o a minimizar lo ocurrido.

Pensé mucho en esto durante el curso y en distintos momentos de mi carrera. En los últimos meses reflexioné sobre lo que significa habitar los espacios, individuales y colectivos, cómo los construimos, los transitamos, los narramos y los apropiamos como parte de nuestra historia. También pensé en lo que elegimos contar, en lo que se nos permite decir y en cómo poner el cuerpo a la historia se vuelve necesario cuando otros intentan ocultarla o negarla.

Al finalizar el curso, nos invitaron a sumarnos a un proyecto que incluía un recorrido por Famaillá, donde está la Escuelita, hoy Espacio para la Memoria. Aunque ya había estado allí, aun así, me seguía impactando el silencio que la propia localidad mantenía sobre su historia. La escuela parecía un espacio cercado, ajeno, como si no fuera parte de la vida cotidiana del pueblo.

En ese recorrido visitamos también el Ingenio Fronterita y otros puntos que habían funcionado como centros clandestinos de detención. Salimos del centro del pueblo y tomamos una ruta que conozco de memoria. Entre charlas, mis ojos iban de un lado a otro,

reconociendo esquinas, almacenes y casas que forman parte de mi vida desde siempre.

A unos metros de mi casa, doblamos por una calle angosta. Ahí estaban esas viviendas que tantas veces vi de niña. Esa tarde supe que allí habían vivido personas que fueron secuestradas, y que algunas nunca regresaron.

Seguimos caminando. El sonido del río Famaillá nos llegaba de fondo, y al costado, entre yuyos altos, se adivinaban los restos de lo que había sido una construcción. Pasé cientos de veces por allí en bicicleta, pero jamás imaginé que en ese lugar se habían dado enfrentamientos, que había sido parte de la trama oscura de la represión.

Me descubrí mirando mi propio territorio con otros ojos. Las calles que guardaban mis juegos también guardaban silencios; los árboles que daban sombra a mis caminatas también habían visto el miedo. Y ahí, en esa cercanía tan familiar, la historia dejó de ser algo contado para volverse algo que podía tocar, oler y escuchar.

El curso me permitió comprender por qué, a veces, hay silencios ante ciertos temas; reconocer que había habitado un pueblo con una historia latente; y repensar el origen de ciertos discursos que aún circulan. Constantemente ocupamos espacios desde los más simples y cotidianos hasta los más significativos, y en ellos construimos identidad, individual y colectiva. Esta construcción se expresa en lo social, lo político, lo simbólico y lo institucional.

Si bien nací en democracia, entendí que la memoria no es un patrimonio estático. Entre todos podemos resignificar los lugares: algunos, abandonados; otros, recuperados como espacios de diálogo, construcción de conocimientos y resistencia. Hoy, donde antes hubo centros clandestinos de detención, se alzan sitios abiertos a la memoria, que invitan a ser habitados desde otros sentidos, completamente opuestos a aquellos para los que fueron creados.

Reflexiones finales

La participación en el curso *Introducción a la historia del genocidio en Tucumán* fue un punto de inflexión en mi formación académica como estudiante de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Tucumán, y sobre todo, en mi vida personal. Más que un simple espacio de aprendizaje, se convirtió en una experiencia transformadora que me llevó a revisar no solo mis saberes previos, sino también la manera en que me vinculo con la memoria, el territorio y la historia reciente.

Comprendí que la memoria no es solo un concepto abstracto o un tema reservado a los libros de historia; es parte de nuestro patrimonio colectivo y, al mismo tiempo, profundamente personal. No es un relato lineal ni inmutable: se construye y reconstruye constantemente en la disputa entre presente y pasado, entre las resistencias que emergen en los territorios, entre las identidades que se afirman o se silencian, entre el miedo y la necesidad de hablar, entre lo que se permite recordar y lo que se intenta olvidar. También descubrí que la memoria se teje con emociones: con el dolor que a veces

paraliza, con las dudas que nos interpelan y con las convicciones que decidimos sostener en el tiempo.

La educación en derechos humanos, pensada desde un enfoque situado y contextualizado, tiene un potencial transformador y emancipador inmenso. No se limita a transmitir contenidos sobre normas o tratados internacionales, sino que puede impulsar procesos colectivos de memoria que nacen de la experiencia y que generan cambios reales en las personas y las comunidades. Cuando se trabaja desde un anclaje territorial, la educación en derechos humanos no es un discurso vacío, sino una herramienta para comprender, resignificar y actuar sobre la realidad.

En mi caso, atravesar este curso me permitió acceder a un conocimiento profundo sobre la historia de mi provincia, pero también me dió la posibilidad de reconocer las huellas del terrorismo de Estado en mi vida cotidiana. Después de finalizar el curso, tuve la oportunidad de sumarme como voluntaria, por un tiempo, al proceso que lo sustentaba. Eso me llevó a conocer más de cerca mi localidad y a recorrer espacios que, aunque siempre habían estado ahí, nunca había mirado con los ojos de la memoria.

El acompañamiento de profesionales, docentes y compañeros fue clave, así como el contacto con sobrevivientes que se animaron a poner el cuerpo y la voz para dar testimonio. Escuchar sus relatos en los propios lugares donde ocurrieron los hechos fue una experiencia difícil de describir: cada palabra resonaba con una fuerza distinta, como si las paredes, los suelos y el aire aún conservaran la memoria de lo vivido. En esas instancias comprendí que los sitios de memoria no son solo espacios físicos, sino también escenarios de resistencia simbólica.

Este proceso tuvo lugar en un momento político en el que comenzaban a intensificarse discursos negacionistas que ponían en duda, relativizaban o distorsionaban la historia reciente. Hoy, con el avance de narrativas que buscan reinstalar viejas teorías como la de los dos demonios, se vuelve aún más evidente la urgencia de defender y fortalecer las políticas de memoria, verdad y justicia. En ese contexto, experiencias formativas como la que viví fortalecen la conciencia crítica y el compromiso ciudadano.

Este relato busca poner en valor el papel de los proyectos de investigación, de las organizaciones y de los vínculos colectivos como generadores de espacios de formación y reflexión que no se limitan estrictamente al plano académico. Se trata de instancias que pueden y deben convertirse en verdaderos ejercicios de construcción de ciudadanía y de defensa activa de los derechos humanos.

En lo personal, este curso me permitió repensar qué significa *habitar un territorio*. No se trata únicamente de vivir en un lugar: sino de reconocer sus capas de historia, sus marcas visibles e invisibles, y las memorias que lo atraviesan. Habitar implica apropiarse críticamente de ese espacio, cuestionar las narrativas oficiales y buscar las voces que han sido silenciadas.

Recorrer Famaillá, mi ciudad, desde esta perspectiva fue impactante. Descubrí que muchos lugares que formaron parte de mi infancia, calles, plaza, casas que yo creía simplemente abandonadas, habían sido escenarios de detenciones, operativos o resistencias durante la dictadura. La cercanía física con esos hechos me interpeló de una manera nueva: había pasado más de dos décadas viviendo junto a esa historia sin conocerla. Ese desconocimiento, comprendí, no era casual. Formaba parte de una estrategia más amplia de silenciamiento y olvido que todavía persiste en ciertos sectores de la sociedad.

Hoy entiendo que involucrarse en estas propuestas es una forma de resistir. Resistir al olvido, a la indiferencia, al negacionismo. Resistir, también, a la idea de que la historia es un patrimonio inmutable y ajeno a nuestras decisiones. Al contrario: la historia se reescribe todos los días, y en ese proceso, nuestras voces, nuestras memorias y nuestras acciones tienen un papel fundamental.

Es por ello que, desde esta perspectiva, lo más valioso que me dejó el curso fue la certeza de que la memoria se construye y se sostiene entre muchas. Que cada testimonio, cada recorrido y cada reflexión compartida se vuelve un gesto político y también pedagógico. En definitiva, esta experiencia no fue simplemente un capítulo más en mi formación: fue un punto de partida, un modo distinto de mirar y de mirar-me en los territorios que habito.

Referencias bibliográficas

Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria.* Siglo XXI. https://share.google/nFtQLKtCeZkm0YDJM

AUTORA

- **Salazar Rodríguez, Luz Gabriela** (luzgsalazarrodriguez@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Tucumán.

Estudiante del Profesorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Tucumán. Su formación se complementa con la Diplomatura Universitaria en Pedagogía de la Memoria y Derechos Humanos (UNLP–CPM) y con la capacitación en *Políticas de archivo, gestión documental y memoria histórica* (UNT), además de una formación complementaria en temáticas vinculadas con derechos humanos, niñez, género y pueblos originarios. Participó como extensionista en el Proyecto de Inclusión Democrática II de la UNT y como voluntaria en el Programa *Somos Fuentes* en Educación Rural. Actualmente colabora en el Espacio para la Memoria “Escuelita de Famaillá”.

POLIFONÍAS, MEMORIAS DE LOS/AS DESAPARECIDOS/AS Y ASESINADOS/AS VINCULADOS A LA PROVINCIA DE SAN JUAN

UNA EXPERIENCIA DE PRÁCTICA SOCIOEDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN

Sancho, María Jimena (UNSJ)

Trigo Robles, Cintia Milena (UNSJ)

Borcosque, Lía (UNSJ)

Oliva, Marcela Teresa (Red por la Identidad, H.I.J.O.S)

Resumen

El presente trabajo expone la experiencia de diseño, implementación y primeras etapas de desarrollo del proyecto de Prácticas Socioeducativas (PSE) “Polifonías, memorias de los/as desaparecidos/as y asesinados/as vinculados a la provincia de San Juan”, realizado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan. La propuesta surge en el marco del Programa Memorias Locales y busca co-construir memorias junto a familiares, amigos y organizaciones de Derechos Humanos, articulando los enfoques disciplinares del Trabajo Social y la Comunicación Social. Desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria, la experiencia se orienta a fortalecer una formación universitaria comprometida con la historia reciente, la ciudadanía y la democratización de los saberes. Las primeras etapas del proyecto se centraron en la preparación teórico metodológica y en la conformación de un lenguaje común entre docentes y estudiantes, a través de actividades participativas, lectura de textos clave, exploraciones del Bosque de la Memoria y ejercicios de rememoración. Este proceso inicial permitió problematizar tensiones vinculadas a la ética del trabajo de memoria, la relación entre memoria individual y colectiva, y la construcción grupal como espacio de aprendizaje. Asimismo, sentó las bases para el trabajo en territorio, donde se espera profundizar la co-construcción de narrativas de memoria desde un enfoque situado, respetuoso y crítico. En conjunto, la experiencia muestra el potencial de las PSE como estrategia de curricularización de la extensión crítica, promoviendo un encuentro formativo que integra docencia, investigación y compromiso social. El proyecto busca contribuir a la elaboración de memorias locales con las comunidades implicadas, reafirmando la centralidad pedagógica y política del trabajo de memoria en la formación universitaria.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo relatar la experiencia del diseño y los alcances de un proyecto de prácticas socioeducativas (PSE) implementado en el marco de una convocatoria realizada en la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) (Resolución N°0771-FCS-25). Las PSE se entienden como una estrategia pedagógica que materializa la articulación integral entre las funciones esenciales de las universidades: docencia, investigación y extensión, además de vincular el compromiso social universitario con el currículo. Asimismo, las PSE fomentan el diálogo de saberes, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico en colaboración con actores sociales, constituyendo un espacio de formación que trasciende la práctica pre profesionalizante no asistencial (Lettelier, 2019). En este sentido, se busca una formación integral, orientada a la consecución de un profesional comprometido con las problemáticas sociales, en el marco de la misión crítica y social de la universidad pública.

De la construcción de la demanda a la propuesta pedagógica

El proyecto de PSE se titula "*Polifonías, memorias de los/as desaparecidos/as y asesinados/as vinculados a la provincia de San Juan*" y tiene como objetivo co-construir memorias de las víctimas del terrorismo de estado vinculadas a la provincia de San Juan, junto a organizaciones de derechos humanos y familiares. Este espacio busca rememorar a las víctimas del terrorismo desde narrativas actualizadas que integren la multimedialidad con un enfoque en Derechos Humanos. Desde una lógica colaborativa e interdisciplinaria, la construcción de memorias aborda una problemática socialmente relevante, que puede contribuir a la transformación de los/as estudiantes universitarios y al compromiso social profundo y situado que reconoce las dimensiones políticas, pedagógicas, metodológicas y epistemológicas de este quehacer (Cano, 2014).

La propuesta se inscribe en el Programa Memorias Locales de la Facultad de Ciencias Sociales (Resolución N° 0065/23- FACSO), particularmente en el eje de Memorias Emergentes. Esta dimensión del programa surge de la necesidad de los integrantes del equipo y de los organismos de Derechos Humanos de la provincia de San Juan de rememorar a los desaparecidos/as o asesinados/as con quienes tenían un vínculo personal. El programa de Memorias Locales fue creado en 2023 mediante la Resolución 065 del Consejo Directivo de la FACSO. Su objetivo general fue crear un espacio programático para el desarrollo de memorias locales de San Juan desde las Ciencias Sociales. Desde su creación hasta la fecha, ha llevado a cabo acciones en diversas líneas, como el fortalecimiento del campo de las memorias locales en la FACSO, la promoción de pedagogías de la memoria en las trayectorias formativas de pregrado, grado, posgrado e ingreso universitario en las distintas unidades académicas, la consolidación de la FACSO en las políticas de Memoria, Verdad, Justicia y Reparación, la coordinación con otros actores de la sociedad civil y el Estado, la construcción de un marco referencial para la elaboración de memorias locales, la producción de recursos didácticos desde el enfoque de las pedagogías de la memoria y el diseño de instancias de formación para estudiantes de todos los niveles y docentes noveles sobre el pasado reciente y las memorias locales.

Con la intención de fortalecer la línea de trabajo de Memorias Emergentes y poder traba-

jarlas desde lenguajes y estéticas que dialoguen con las juventudes, consideramos necesaria la participación de jóvenes. En tal sentido, diseñamos el proyecto de PSE que aquí se describe y en la que estudiantes de Trabajo Social y Comunicación Social de la FACSO puedieran, desde sus trayectorias de formación profesional y ciudadana, acompañar procesos de construcción de memoria(s) a familiares y amigos de víctimas de terrorismo de estado. Se pensó para los/as estudiantes de tercer, cuarto y quinto año.

De las decisiones teórico-pedagógicas

Desde esta propuesta pedagógica, entendemos los trabajos de memoria como vectores (Legarralde, 2012) para abordar los problemas sociales, tanto del pasado reciente como, fundamentalmente, de la actualidad. En el enfoque del trabajo de memorias propuesto por Elizabeth Jelin, subyace la premisa de que existe otro nivel en el que deben ser estudiadas las memorias del pasado. No tanto en la intencionalidad de los actores, sino en el registro de aprendizajes y restos, prácticas y orientaciones que "están allí", cuyos orígenes pueden rastrearse de manera más confusa pero no menos significativa en los períodos de represión y transición. Son los aprendizajes implícitos, pero también las repeticiones ritualizadas, las nostalgias e idealizaciones, las rupturas y fisuras, así como los retazos y sobras de distinto tipo lo que puede ser aprendido (Jelin, 2012, p. 156). Concebimos que en el quehacer conjunto entre familiares, amigos y miembros de organismos de Derechos Humanos, las memorias permitirán a los/las estudiantes establecer procesos dialógicos integrales que rompan con la exclusiva formación técnica desprovista de compromiso social (Tomassino y Medina, 2018, p.121). La propuesta de incluir en el aula universitaria el trabajo de memoria promueve un proceso de incidencia crítica, no solo con los sectores subalternizados a partir de la vinculación con los y las estudiantes, sino también en el docente, quien debe comenzar a proyectarse como articulador entre sus estudiantes y los organismos en el acto pedagógico. Además, en la tarea de memoriar, la relación entre docente y estudiantes se basa en una experiencia colectiva o grupal, en una comunidad de aprendizaje donde el estudiante adquiere un papel más protagónico. El actor social con el que se dialoga, ya sea un familiar, amigo o miembro de algún organismo de Derechos Humanos, también se convierte en un actor educativo en la situación didáctica (Freire, 1984).

En relación con la articulación con la investigación, siguiendo a Elizabeth Jelin en su propuesta teórica de "historiar" las memorias, sostiene que los procesos históricos vinculados a memorias de pasados conflictivos presentan momentos de mayor visibilidad y momentos de latencia, de aparente olvido o silencio. Cuando nuevos actores o circunstancias emergen en el escenario, el pasado se resignifica y a menudo adquiere una relevancia pública inesperada. Así, las memorias se convierten en un importante "objeto de estudio" y nos invitan a investigar los vínculos entre historias pasadas y memorias presentes, el qué y el cómo se recuerda y se silencia, especialmente frente a situaciones de catástrofe social, porque "lo que es negado o reprimido en un desliz de la memoria no desaparece; siempre retorna de manera transformada, a veces desfigurada y disfrazada" (LaCapra 1998, p.10). La memoria es una fuente crucial para la historia, aun (y especialmente) en sus tergiversaciones, desplazamientos y negaciones, que plantean enigmas y preguntas abiertas. En este sentido, la memoria actúa como un estímulo para

la elaboración de la agenda de la investigación histórica. Por su parte, la historia permite cuestionar y probar críticamente los contenidos de las memorias, lo que ayuda en la tarea de narrar y transmitir memorias críticamente establecidas y verificadas. Esta tensión entre memoria e historia promueve, en términos pedagógicos, la exploración continua de la condición histórica de los fenómenos sociales, culturales y comunicacionales.

De los campos disciplinares y la interdisciplinariedad

Durante el proceso de evaluación y toma de decisiones teórico-pedagógicas de esta propuesta de PSE, observamos que la pertinencia disciplinar del trabajo de memorias con el Trabajo Social permitirá trazar una acción profesional descentrada de la labor asistencial, con el objetivo de construir coordenadas ético-políticas y teórico-metodológicas que contribuyan a la continuidad de los procesos de inserción profesional en el ámbito de la memoria y los Derechos Humanos (Lijterman, 2018, 142). Además, contribuirá a promover entre las/los estudiantes prácticas que, como establece el artículo 3 de la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072, fomenten la jerarquización de la profesión de Trabajo Social por su relevancia social y su aporte a la vigencia, defensa y reivindicación de los Derechos Humanos, la construcción de ciudadanía y la democratización de las relaciones sociales. En relación al plan de estudios de la carrera Licenciatura en Trabajo Social, encontramos que estas PSE podrán articularse con algunos de sus objetivos, entre los que se incluyen: Conocimiento para realizar una lectura crítica de la realidad social que le permita intervenir en ella para su transformación; Conocimiento de los procesos grupales y capacidad para analizar las relaciones intragrupales y las interacciones de los grupos con el contexto social y/o institucional; Capacidad para articular los conocimientos teóricos y metodológicos en el análisis de las distintas problemáticas sociales y en la formulación de propuestas relacionadas con las mismas; Manejo de la metodología de la investigación y capacidad para aplicarla en el estudio de problemáticas sociales y para elaborar diagnósticos de tales situaciones, con miras a una acción transformadora de las mismas.

También, en el proceso de diseño, al reflexionar sobre la relevancia de la PSE en la Carrera de Ciencias de la Comunicación, observamos que el trabajo de memorias contribuirá a formar profesionales con un compromiso ético hacia el posicionamiento de la comunicación desde un enfoque basado en derechos, la perspectiva de género y la comunicación como Derecho Humano. Este compromiso humano, político y social promoverá la democratización de los procesos de comunicación social y fomentará acciones comunicativas que fortalezcan la democracia participativa, así como la visibilización de organizaciones de la sociedad civil, movimientos sociales, culturas populares y contraculturas. Además, para los/las estudiantes de comunicación, la PSE será un espacio para la práctica en la producción de contenidos multimedia y transmedia desde un enfoque en Derechos Humanos, consolidando saberes específicos relacionados con los diferentes lenguajes mediáticos que faciliten la creación de contenidos y mensajes para diversas plataformas y soportes, así como conocimientos que les permitan colaborar o asistir en equipos interdisciplinarios de investigación y/o acción sociocultural. Todos estos argumentos son objetivos contemplados en el plan de estudios de la carrera del año 2024.

Finalmente, la propuesta de PSE aquí compartida se pensó como un ámbito en el cual se configurará un dispositivo de trabajo interdisciplinario donde la interacción y cooperación entre las disciplinas intervinientes conducirán a la concepción de la cultura como polifonía

De los territorios y la vinculación en el acto educativo

El territorio extraulico donde se llevará a cabo la PSE es el Bosque de la Memoria, ubicado en el Centro Universitario Islas Malvinas (CUIM), en el que se encuentra la FACSO. Este Bosque es conceptualizado desde el Programa de Memorias locales como un "lugar de memoria" (Nora, 2008), en el cual se entrelazan lo material y lo simbólico en torno a la construcción de la historia reciente de la provincia y, fundamentalmente, de la institución universitaria.

En el Bosque convergen los sentidos compartidos por diversos organismos de Derechos Humanos de la provincia de San Juan: H.I.J.O.S. San Juan, Red por la Identidad, APDH, la Liga por los Derechos Humanos, ex presos/as políticos, así como activistas y militantes; con quienes se articularán y coproducirán las memorias. Como todo lugar de memoria, se ha producido un deterioro en los escenarios de interpretación del pasado reciente, tanto por el transcurso del tiempo como por la falta de acciones de preservación. El olvido del Bosque y de las personas conmemoradas, así como de las memorias institucionales, hace necesario re-politizar estos territorios desde marcos y lenguajes que puedan ser comprendidos y apropiados por las generaciones presentes y futuras.

Entre la Extensión y la Docencia: definiciones didácticas

En el proceso de diseño de la PSE "Polifonías...", fue prioritario definir un conjunto de decisiones en torno a la situación didáctica, lo que nos condujo al ejercicio de pensar la integralidad de las prácticas. Se definieron por separado los objetivos propios de la PSE y los objetivos pedagógicos de la propuesta. En los primeros, se estableció como objetivo general:

- Articular acuerdos sobre el trabajo de memoria con organizaciones de DDHH de la Provincia de San Juan.
- Construir un marco referencial de elaboración de la memoria(s).
- Elaborar memorias de los desaparecidos/as y asesinados/as víctimas del terrorismo de Estado vinculados/as a San Juan.

En cuanto a la dimensión pedagógica, se puntualizaron como objetivos: conocer y comprender las herramientas teóricas, epistemológicas y metodológicas del trabajo de memoria(s); y articular la vinculación teórica entre los trabajos de memoria(s) y las especificidades disciplinares del Trabajo Social y la Comunicación Social.

Ambas dimensiones del proyecto convergieron en los propósitos de aprendizaje, donde se explicitó qué se espera que los y las estudiantes aprendan a:

- Co-construir la demanda con los actores de las organizaciones de DDHH.
- Acordar la perspectiva teórico-metodológica desde dónde hacer el trabajo de memoria y su vinculación con la especificidad disciplinar.

- Realizar talleres para llevar a cabo los trabajos de memoria(s).
- Categorizar algunos ejes conceptuales para la construcción de la memoria de las y los desaparecidos/as y/o asesinados/as.
- Llevar a cabo trabajo grupal desde lógicas colaborativas y horizontales.
- Utilizar técnicas de recolección de datos en la construcción de la memoria (entrevista, análisis documental).
- Construir narrativas de memoria.
- Diseñar estrategias de abordaje y comunicación de la memoria producida.

Comprendemos que aún queda un importante camino de experiencias en el diseño de PSE cuyos aprendizajes permitan profundizar la estrategia de integralidad que plantea, en términos teóricos y pedagógicos, la PSE como dispositivo para la curricularización de la extensión crítica.

De la experiencia en el aula y las inquietudes emergentes

El desarrollo de las primeras clases en el marco de la PSE ha constituido una etapa inicial, pensada como preparación para el futuro trabajo de campo en territorio. Estas instancias no solo han permitido introducir los marcos conceptuales y metodológicos que orientan la propuesta, sino también generar un espacio de construcción colectiva de sentido antes de iniciar el proceso de “memoriar” junto a familiares y organizaciones de derechos humanos.

Desde el primer encuentro, las actividades fueron diseñadas para favorecer la participación activa, la escucha atenta y la reflexión situada. Ejercicios como la presentación a partir de objetos significativos, la exploración del Bosque de la Memoria y la consignación de recuerdos personales en la bitácora funcionaron como disparadores para vincular las vivencias individuales con nociones centrales del trabajo de memoria. Este enfoque busca que, al momento de salir a territorio, las y los estudiantes cuenten con un bagaje de experiencias y reflexiones previas que les permita un encuentro más cuidado, consciente y comprometido.

En esta etapa de preparación, uno de los aprendizajes más claros ha sido constatar que la co-construcción de memorias es un proceso dinámico, lleno de tensiones y redefiniciones. Tal como se discutió en las reuniones de planificación, se optó por evitar la sobrecarga de contenidos teóricos “de arriba hacia abajo” y, en cambio, impulsar estrategias lúdicas e inductivas que permitan conectar lo vivido con marcos conceptuales más amplios. De esta manera, la praxis no es una etapa posterior, sino un componente presente desde el inicio del trayecto.

A lo largo de las planificaciones de las clases, han surgido inquietudes y debates que orientan el trabajo:

- El sentido de lo grupal: cómo sostener el compromiso colectivo y la corresponsabilidad en un proceso que combina trabajo individual y producción común.
- La relación entre memoria individual y memoria colectiva.
- La ética de la entrevista y la investigación, subrayando la importancia de contar con

información previa para evitar la revictimización, y el cuidado del material confiado por las personas memoriadas.

En paralelo, se han desarrollado instancias que combinan lectura y debate de textos clave (Jelin, Halbwachs), producción de bitácoras, indagación de contextos históricos y ejercicios de rememoración en el aula. Estas actividades funcionan como ensayos previos, en los que se prueban metodologías, se ejercita la escucha y se entrenan habilidades necesarias para el trabajo en territorio.

En este momento, el equipo docente y las y los estudiantes se encuentran en una fase intermedia: el camino recorrido en el aula ha permitido instalar un lenguaje común y un marco de comprensión compartido, mientras que la salida a territorio, se proyecta como el espacio donde estas herramientas y reflexiones se pondrán a prueba en la interacción con otros actores. Lo trabajado hasta ahora confirma que el sentido pedagógico de la propuesta no se limita a la transmisión de contenidos, sino que reside en preparar a las y los estudiantes para un encuentro ético, político y humano con las memorias que serán compartidas.

Consideraciones finales

Las PSE establecen una estrategia pedagógica que, a través de la articulación con la investigación, la enseñanza y la extensión, orienta un espacio definido de formación integral, logrando que el compromiso social de la universidad se inscriba en el diseño pedagógico. En este sentido, la presente propuesta está anclada en un Programa de Extensión que lleva a cabo un trabajo conjunto con organizaciones de la sociedad civil para acompañar procesos de memorialización de las víctimas del terrorismo de Estado vinculadas a San Juan. La inscripción curricular se realiza en el marco de los planes de estudio de las carreras de Trabajo Social y Ciencias de la Comunicación, no en las planificaciones de cátedra. La estrategia de enseñanza y aprendizaje se formula no desde una práctica pre-profesionalizante, sino como el ejercicio de la reflexión y formación propia de la disciplina, así como el involucramiento con problemáticas sociales que han sido registradas como relevantes, desde un enfoque interdisciplinario, que busca, junto con la adquisición de herramientas para su actividad laboral, el compromiso de los/las estudiantes con la realidad social, promoviendo una formación en ciudadanía crítica y comprometida con su comunidad y entorno social. Ello se enmarca dentro de las políticas de curricularización de la extensión universitaria, que sitúa la profesionalización más allá del reduccionismo productivista y de mercado, conectándose con demandas locales y expectativas reparatorias, en un sentido amplio e inclusivo.

Las clases realizadas hasta ahora han servido para construir un marco teórico metodológico compartido, ejercitar habilidades de rememoración y fortalecer la reflexión colectiva antes del encuentro con familiares, organizaciones y territorios de memoria. Este tiempo previo no es accesorio, sino que constituye una etapa formativa fundamental para que la salida a territorio se realice con cuidado, respeto y compromiso ético. La expectativa es que, a partir de esta preparación, la experiencia de trabajo en terreno potencie las capacidades adquiridas y abra nuevas preguntas, reafirmando el carácter

que la memoria y las PSE pueden tener en la formación universitaria.

Referencias bibliográficas

Cano, Agustín. (2014). El estudio de las experiencias de extensión universitaria: aportes desde la investigación evaluativa. *Revista Más Extensión*, 1 (5), 1-13.

Facultad de Ciencias Sociales (FACSO). (2023). *Resolución N° 0065/23-FACSO.* Creación del Programa Memorias Locales. Universidad Nacional de San Juan.

Facultad de Ciencias Sociales (FACSO). (2025). *Resolución N° 0771-FCS-25.* Convocatoria de proyectos de Prácticas Socioeducativas. Universidad Nacional de San Juan.

Freire, Paulo. (1984). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Halbwachs, Maurice. (1950). *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

Jelin, Elizabeth. (2012). *Los trabajos de la memoria*. Instituto de Estudios Peruanos (IEP).

LaCapra, Dominick. (1998). *Historia y memoria después de Auschwitz*. Cornell University Press.

Legarralde, María Teresa. (2012). Estudios sobre la transmisión escolar de las memorias de la última dictadura militar. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 6 (6). http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/

Lettelier, Lucía. (2019). *Escucha, memoria y territorio: una experiencia pedagógica*. Manuscrito no publicado.

Lijterman, Eliana. (2018). Trabajo Social y políticas de memoria: notas para pensar la intervención profesional en sitios de memoria. Debate Público. Reflexión de Trabajo Social, 8 (15-16), 142-154.

Nora, Pierre. (2008). Entre memoria e historia. La problemática de los lugares. En *Les lieux de mémoire* (*Los lugares de la memoria*). Trilce.

Tommasino, Humberto y Medina, Javier Miguel. (2018). *Extensión crítica: construcción de una universidad en contexto*. UNR Editora.

AUTORAS

- **Sancho, María Jimena** (memoriaslocalesunsj@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de San Juan

- **Trigo Robles, Cintia Milena** (memoriaslocalesunsj@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de San Juan

- **Borcosque, Lía** (memoriaslocalesunsj@gmail.com**)**

Filiación: Universidad Nacional de San Juan

- **Oliva, Marcela Teresa** (memoriaslocalesunsj@gmail.com)

Filiación: Red por la Identidad, H.I.J.O.S - San Juan

Somos un equipo integrado por miembros/as de los organismos de Derechos Humanos de la provincia de San Juan, activistas y militantes, docentes, investigadores y extensionistas de la Universidad Nacional de San Juan. Trabajamos en proyectos sobre las memorias de las personas víctimas del terrorismo de Estado vinculadas a la provincia de San Juan, desde el Programa Memorias Locales, que impulsa la puesta en valor del Bosque de la Memoria.

PROYECTO MOCHILAS

FORMATO DE VISITA PARA INQUIETAR MIRADAS Y CONSTRUIR RESPUESTAS PARTICIPATIVAS SOBRE EL PATRIMONIO MUSEAL

Díaz Roig Barbaro, Eliana Macarena

Rosales, Emanuel

Úferer, Martín Miguel

Reinoso, María Celeste

Delgado, Magda Luciana

Resumen

Ante la preocupante situación nacional de retroceso en las políticas públicas de Derechos Humanos, la Comisión Provincial por la Memoria Chaco viene implementando diferentes actividades de promoción de derechos y ejercicios de memorias. Entre ellas, desde 2026, sumará el proyecto Mochilas a las propuestas educativas destinadas a estudiantes de Escuelas Secundarias que visitan el Museo de la Memoria.

El proyecto Mochilas es un formato de visita para realizar de manera autogestionada un recorrido por el espacio museal. Contiene una serie actividades lúdicas-educativas relacionadas con el mensaje expositivo. De esta manera, quienes participan, llevan a la espalda materiales impresos, objetos y elementos manipulativos que ayudan a interactuar con el espacio, el patrimonio y resolver, desde un aprendizaje procedimental, los desafíos planteados.

A continuación, se presentan los avances realizados del proyecto, tanto en la fundamentación teórica que reconoce la propuesta como dispositivo de aprendizajes significativos, como el proceso de selección y tratamiento de temas, las situaciones a resolver, el diseño de los elementos manipulativos y los objetos.

Fundamentos de la propuesta

Luego de la experiencia de una de las integrantes del equipo de haber aprobado el curso Experiencia Museo de Clacso con el proyecto Mochilas Inquietas, había quedado pendiente su aplicación. Pasado un tiempo de intentos, coincidimos este año en la importancia de activar la propuesta para llevarla a cabo en el Museo de la Memoria Chaco, en el actual contexto nacional de fuerte retroceso de las políticas públicas de derechos humanos.

El espacio museal se encuentra ubicado en la Casona de M.T. Alvear 32 de la ciudad de Resistencia, donde funcionó el ex C.C.D.y.T. Brigada de Investigaciones de la Policía del Chaco durante los dos primeros años de dictadura cívico-miltar, entre 1976 y 1978. Convertido en espacio de Memoria en 2005 y declarado monumento histórico nacional en 2015.

Comprendemos que los espacios de presentación del patrimonio poseen una serie de características especiales que intervienen en el aprendizaje que se produce durante la visita, tanto como facilitadores como limitadores (Asensio, 2020, p.3). Por ende, para todo museo lograr que las propuestas educativas promuevan aprendizajes significativos se vuelve un desafío.

Teniendo presente ese desafío, en las exposiciones podemos manipular una serie elementos y escenografías que permiten una mayor atracción emocional y actitudinal del/la visitante, como también, una mayor transmisión de información procedimental y una enriquecida contextualización de los contenidos, facilitando así la tarea del cambio conceptual que difícilmente pueden ser puestas en marcha en otros contextos (Asensio, 2020, p. 3). En este sentido, los entornos de presentación del patrimonio disponen de mayor flexibilidad para llevar a cabo dicha manipulación.

Quienes visitan museos –además de la acción contemplativa– pueden sentirse motivados/as a interactuar con mensajes, espacios y objetos, para poner el cuerpo y el pensamiento en interacción con aquello que se contempla, se lee, se experimenta y se siente. Esa interacción posibilita crear, transformar y circular sentidos, es decir, “significados y modos de entender o percibir el mundo que nos rodea, a nosotros mismos en relación con otros en ese mundo” (D'Aveta, 2020, p. 14). Entendiendo que, para lograr instancias de aprendizaje, toda actividad humana se produce en un entorno cultural, utilizando determinados recursos que han sido construidos socialmente y que “actúan de puente” como mediadores entre la persona y su entorno (Cuevas, 2006, p.19). O más específico, las condiciones sociales que existen en las cosas, afuera de los individuos bajo la forma de estructuras independientes de su conciencia y su voluntad; y que “existen en los cuerpos”, están incorporados en nosotros a modo de huellas que nos dejan las condiciones por las que fuimos transitando (Gutiérrez, 2014).

Por su parte, para Dewey (1910) el pensamiento no es un atributo uniforme “sino una multitud de diferentes formas en que cosas específicas (cosas observadas, recordadas,

oídas, leídas) evocan sugerencias o ideas que son pertinentes y fructíferas en una ocasión [determinada]". De esta manera, considera que "el entrenamiento [del pensamiento] consiste en el desarrollo de la curiosidad, la sugestión y los hábitos de exploración y experimentación, los cuales aumentan el alcance y la eficacia de este" (Dewey, 1910, pp. 45-46).

Por ello, en los entornos de exposición del patrimonio "podemos tomar recursos del aprendizaje informal" (Asencio, 2020, p.3) para la planificación de actividades: abierta, multidisciplinar y no lineal. En las que se fusionan las experiencias de aprendizaje afectivo y cognitivo, educativo y lúdico.

En los programas informales se trabaja más con la metodología de la experiencia y del descubrimiento, y los participantes deben implicarse cognitiva y motivacionalmente para llevar a cabo el programa. Por lo tanto, se trata de un proceso interactivo que requiere una actividad bidireccional, donde el intercambio de información es contingente, donde el/la "participante percibe que tiene buena parte del control de la situación" y que sus acciones tienen repercusiones significativas en la actividad (Asensio, 2020, p.6).

Sobre el proyecto Mochilas

Podemos decir que es "un formato de visita para llevar a la espalda unos materiales impresos y objetos relacionados con el mensaje expositivo y las colecciones" (Pol, 2020, p. 8). Las mochilas suelen plantear actividades participativas y grupales en un recorrido a través de técnicas didácticas del aprendizaje informal. Estas tienen un formato móvil, normalmente sin apoyo tecnológico o al menos no centrados en el mismo.

La propuesta no implica hacer el recorrido completo de un museo a modo de visita autoguiada. Se trata de diseñar una serie de actividades participativas, cada una de ellas independiente y de distinto formato. Para ello, "un número de cinco actividades garantiza la diversidad de formatos y contenidos" y, además, suelen llevar un tiempo razonable de 30-40 min. a 1 hora (Pol, 2020, p. 8).

La planificación de las actividades suele ser abierta, multidisciplinar y no lineal. En las que se fusionan las experiencias de aprendizaje afectivo y cognitivo. Se plantea una metodología de indagación e investigación que incentive la búsqueda, construcción y discusión del conocimiento donde priman los contenidos procedimentales y actitudinales. Partiendo siempre de alguna propuesta –un problema, una anécdota o algo curioso– que sirva de gancho para motivar al visitante.

Los elementos que se tienen en cuenta para diseñarlas son: los objetivos, la estructura, el tipo de conocimiento que se fomente y la evaluación que se desarrolle (Asensio, 2020, p.3). Esos cuatro elementos permiten incidir en diferentes variables intervinientes en el proceso de aprendizaje.

Somos conscientes de los desafíos que afrontan los espacios museales en tiempos de plataformas múltiples, en la que hay que dar cuenta de las narrativas de la cultura pre-figurativa. Donde "ya no experimentamos, conocemos y valorizamos el mundo gracias a

las líneas escritas, sino a las superficies imaginadas" (Peirone, 2025, pp. 9, 12).

Aun así, recurriremos a tramas que vinculen y tensen propuestas que partan de un ecosistema mediático (Minervini) a modo de recursos tecnológicos –impresos, sonoros, multimedios, virtuales, etc.– que compiten entre sí y "producen un efecto perceptivo y cognoscitivo en las personas" (Minervini, 2022, p.39). Para proponer, a la vez, tecnologías que posibiliten tanto el entretenimiento –cultura de la superficie o coolture– como una experiencia de reflexión y de crítica -cultura de la modernidad- (Rincón et al., 2024, p. 312).

Avances

El proyecto está destinado a estudiantes de escuelas secundarias y se encuentra en su etapa inicial. Pensamos, enriquecerá y complementará la experiencia de visita que ofrecen los y las guías de sitio. Establecimos tres ejes organizativos del proceso:

1. Logística: instancia de trabajar en el diseño de recorrido y actividades complementarias de puesta en común; como también, la promoción y estrategias para llegar a los públicos/visitantes destinatarios. Los lineamientos sostenibles de préstamo de las mochilas; la elaboración del presupuesto.
2. Pedagogía y didáctica: el diseño de actividades de las bolsitas. La redacción de la narrativa de las actividades. El diseño de consignas y piezas gráficas que van en bolsitas.
3. Estética de la producción: el diseño y elaboración de bolsitas con los elementos; la selección de materiales y soportes y el diseño de las 10 mochilas.

Consensuamos modos de tomar decisiones del equipo y un cronograma tentativo de etapas y encuentros –virtuales y presenciales– de trabajo. Durante el mes de julio realizamos el primer recorrido por las salas para observar la expografía y temas abordados por los guías; esto nos permitió ir seleccionando temas y enfoques. Durante los meses de agosto y septiembre avanzamos en la definición del recorrido (salas y temas); las actividades y elementos de las bolsitas; avances en el diseño de las mochilas. Durante octubre y noviembre planificamos: redactamos el primer borrador de la narrativa de actividades; diseñamos las consignas y piezas gráficas que contendrá cada bolsita. Luego de un receso, retomaremos los meses de febrero y marzo para: diseñar y elaborar las bolsitas con los elementos; confeccionar las mochilas y realizar la última versión de redacción de actividades y prototipo de elementos de las bolsitas, tras una prueba piloto con un grupo de adolescentes que probarán realizar las actividades. Este encuentro, previo a la producción definitiva de los materiales, posibilitará observar tiempos y conductas, evaluar si funcionan las consignas orientadoras según lo previsto.

Con respecto a la estructura de la propuesta, cada mochila contendrá cuatro o cinco bolsitas. Cada una de ellas tendrá elementos –manipulativos, textos, postales, mapas, piezas de réplicas, entre otros– para realizar una actividad que puede ser individual o grupal. Se dividirá en dos temas. El tema 1 será sobre la casa y su funcionamiento en el pasado reciente como C.C.D.yT., identificadas estas actividades con color azul. Y el tema 2, sobre la casa y el presente como sitio de Memoria, identificado con color verde.

Hasta ahora tenemos como primer borrador las siguientes actividades:

Bolsita 1: La casa y sus historias. Un modo de visitar y habitarla, una experiencia de sensaciones, entre lo informativo, testimonial y geográfico. La propuesta se centra en descubrir desde el recorrido espacial cómo funcionaba en el pasado reciente el ex C.C.DyT. ex Brigada de Investigaciones de la policía. En este sentido, indagar en elementos probatorios que aporta la arqueología, que en estos sitios propone una mirada del pasado como algo legible, a lo que se podría acceder por medio del contacto con sus restos materiales. En este sentido, proponer leer en los restos materiales de los CCDTyE información sobre los centros clandestinos, es decir, buscar huellas que den cuenta del funcionamiento, que permitan describirlos y conocerlos, mostrar cómo fueron utilizados sus espacios. Podrán, sobre un plano de la casa y un recorte periodístico con la entrevista a una arqueóloga, ir descubriendo elementos y marcas que definan el pasado del lugar.

Bolsita 2: Me sostengo en una frase. Una cajita de madera invita a encontrar un pequeño mensaje y su gran significado. La cajita contendrá un pedacito de revoque de pared con la frase “Firmeza y luz como cristal de roca” escrita a presión con algo punzante. Este objeto es una réplica de una inscripción hallada por el E.A.F. en la pared de uno de los sótanos. Se deduce que algún/a militante de la agrupación montoneros la escribió con alguna piedrita en los días de su cautiverio. Es un pequeño fragmento de un poema titulado “A gloria” muy utilizada por esa agrupación política.

Bolsita 3: El arte en postales de historia y memoria. Un mural y una intervención expresan desafíos para develar sucesos. Se seleccionaron dos obras para realizar esta actividad. Una es de Amanda Mayor de Piérola, madre de Fernando Piérola, estudiante universitario y militante fusilado y desaparecido en dictadura. Ella, ha pintado en el aula magna de la Universidad donde estudiaba su hijo un gran mural denominado “Argentina dolor y esperanza”. Otra obra es de Fernando Traverso, quien realizó varias intervenciones con esténcil en paredes donde se indicaron los lugares de desaparición de obreros o trabajadores. El esténcil tiene forma real de una bicicleta, transporte utilizado por esa clase social. Estas obras –mural e intervención-, se reproducirán impresas en postales donde adelante esté la imagen de esta y atrás su explicación. Pero, además, hay en ambas una parte que estará intervenida con pintura que sólo es visible en la oscuridad o con luz ultravioleta. De este modo, el grupo podrá observar primero sin la parte intervenida. En la obra de Amanda será la figura de un cura de sotana negra, que en la historia del mural fue tapado con brocha por presiones de la iglesia y hubo un periplo judicial para que pueda volver a pintarlo. En la obra de Traverso, la parte intervenida serán unas alas en la bicicleta, incluyendo el tema que tiene continuidad en democracia, el plan de miseria planificada y la criminalización de la lucha social, en la historia de Pocho Lepratti, el ángel de la bicicleta. La consigna se basa en observar una o las dos postales y conversar en grupo a qué hacen referencia.

Bolsita 4: Tener juicio. A partir de una libreta de anotaciones con recortes y evidencias judiciales te convertirás en periodista por un día de la causa Caballero. Como un cronista debía ausentarse, te pidieron que cubras un día del juicio. Con ayuda de elementos del morral del periodista, previamente deberás explorar en una de las salas para encontrar

algunas pistas que te servirán para terminar de armar la noticia del día que había empezado a redactar el cronista. La idea es identificar uno de los dos juicios de Lesa Humanidad desarrollados en el Chaco y el concepto de Lesa Humanidad. Identificar algunos responsables y sus funciones.

Bolsita 5: Los hilos de la Memoria. En base a pistas que deberán encontrar a modo de postas, seguirán los hilos narrativos que les llevarán a develar a quién estaban buscando, los métodos científicos para cotejar identidad y el desenlace.

Como segundo paso de la visita, se realizará una puesta en común junto a los guías para poner en diálogo la experiencia vivida y las respuestas construidas. Por último, se diseñarán dispositivos que posibiliten una evaluación del proceso por parte de estudiantes y docentes, además de una autoevaluación periódica por parte del equipo de la experiencia de implementación del proyecto, a modo de ejercicio reflexivo y superador.

Referencia bibliográfica

Asensio, Mikel. (2020). *La educación formal e informal*. Curso de posgrado Experiencia Museo. Clacso.

Asensio, Mikel. (2020). *Nuevos programas. Formatos móviles*. Curso de posgrado Experiencia Museo. Clacso.

Cuevas, Isabel. (2006). *Desarrollo Humano y Educación.* Universidad Autónoma de Madrid.

D'Aveta, María de los Ángeles. (2020). *Miradas colectivas sobre la participación: sugerencias para la práctica.* Universidad Nacional del Nordeste. Centro de Estudios Sociales.

Dewey, John. (1910). *Como pensamos.* D.C. Heath and Company.

Doctorado Interinstitucional en Educación - Universidad Distrital. (2014). *El Análisis de la Realidad Social desde la Perspectiva de Pierre Bourdieu*. Conferencia de Alicia Gutiérrez [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=paWcTgP08Dc&t=270s

Minervini, Mariana. (2022). De metáforas transdisciplinarias: entre la ecología de los medios y la biología de la comunicación. *Cuadernos del CIPeCo,* 2(3), 36-52. https://www.researchgate.net/publication/368822762_De_metaforas_transdisciplinarias_entre_la_ecologia_de_los_medios_y_la_biologia_de_la_comunicacion

Pirone, Fernando. (2025). *Clase 2. Devenir de los jóvenes en el siglo XXI. O la experiencia de inaugurar una cultura*. Diplomatura en narrativas para las infancias y las juventudes. Flacso.

Pol, Elena. (2020). *Apreciaciones generales para diseñar un programa de 'mochilas'*. Curso de posgrado Experiencia Museo. Clacso.

Rincón, Omar y Martínez Noriega, Dulce. (2024). Cooltures bastardos: narco, reguetón y algo más. En Alabarces, Pablo y Jordán González, Laura (Coords.), *Canción con todos Culturas populares, subalternidades y decolonialidades en América Latina* (pp. 307-329). Clacso.

AUTORES

- **Díaz Roig Barbaro, Eliana Macarena** (macarenadiazroig@gmail.com)

Filiación: Departamento de Patrimonio - Municipalidad de la ciudad de Formosa

- **Rosales, Emanuel** (bimbumbam73@gmail.com)

Filiación: Comisión Provincial por la Memoria Chaco

- **Úferer, Martín Miguel** (martinuf@hotmail.es)

Filiación: Comisión Provincial por la Memoria Chaco

- **Reinoso, María Celeste** (mceleste.reinoso@gmail.com)

Filiación: Comisión Provincial por la Memoria Chaco

- **Delgado, Magda Luciana** (magdalu_25@hotmail.com)

Filiación: Comisión Provincial por la Memoria Chaco

Eliana Macarena Díaz Roig Barbaro fue coordinadora a cargo del Museo de la Memoria Chaco por varios años; es Licenciada en Comunicación Social (UNNE) y cursa la Especialización en Museos, Transmisión Cultural y Manejo de Colecciones Antropológicas e Históricas (FFyL-UBA). Emanuel Rosales es guía de Sitio en el Museo de la Memoria Chaco y estudiante avanzado de la carrera de Filosofía (UNNE). Martín Miguel Úferer es Técnico en Psicología Social y guía de Sitio en el Museo de la Memoria Chaco. María Celeste Reinoso es Profesora de Filosofía (UNNE) y se desempeña como guía de Sitio en el Museo de la Memoria Chaco. Magda Luciana Delgado es estudiante avanzada de la carrera de Ciencias de la Educación (UNNE) y guía de Sitio en el Museo de la Memoria Chaco.

EL TEJIDO DE LA MEMORIA PARA LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

DESDE LOS CONFINES DEL SUR PATAGÓNICO

Rotman, Silvio (UNPA)

Leno, Laura (UNPA)

Resumen

El siguiente escrito pretende presentar algunos alcances del proyecto de extensión denominado “E-books: relatos de Memoria que merecen/urgen ser difundidos”,[1] el cual fuera diseñado por integrantes del Programa de Accesibilidad y Discapacidad Universidad Nacional de la Patagonia Austral, que involucra a la comunidad educativa de cuatro Unidades Académicas, a saber: la Unidad Académica Caleta Olivia (UACO), Unidad Académica San Julián (UASJ), la Unidad Académica de Río Gallegos (UARG) y la Unidad Académica Río Turbio (UART). En cuanto a UACO, comprende las cátedras de Estructura del relato audiovisual I, Taller de producción escrita y Dirección de actores de la Licenciatura en Comunicación Audiovisual y Educación Especial del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación. En referencia a UASJ, involucra a la cátedra de Didáctica de la Lengua, Contenidos de la Lengua y Taller Oralidad y Escritura de la carrera de Profesorado para la Educación Primaria. En UARG, integran el proyecto la cátedra de Didáctica Especial de la Historia, Taller de Práctica Docente de la carrera de Profesorado de Historia y las asignaturas Sociología General de las carreras de Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en comunicación Social, Licenciatura En Turismo y Sociología de la Educación de la Licenciatura en Psicopedagogía. Finalmente, en la UART involucra a la cátedra Residencia del Profesorado para la Educación Primaria. El interés primigenio del proyecto fue y es el involucramiento de toda la comunidad educativa; docentes, no docentes, estudiantes y comunidad interesada atravesada por la temática de los Derechos Humanos de la UNPA.

[1]Proyecto de extensión aprobado por acuerdo del Consejo Superior de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA) N°084/2024 a partir de la convocatoria para la presentación de solicitudes de subsidios del año 2024 aprobada por resolución UNPA N°1117/2023 R-UNPA.

El hacer haciendo con perspectiva de Derechos

Dicho proyecto se sustenta en los principios de la extensión universitaria asociándose con la Red Interuniversitaria de Discapacidad y la Red de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RID-CIN y RIDDHH-CIN), más la red UNECE de educación en contextos de encierro; a fin de plasmar el intercambio colaborativo entre todas las instituciones involucradas y transversalizar la perspectiva de la accesibilidad, en el marco de los Derechos Humanos, fomentando su curricularización en el ámbito académico.

Partimos de concebir a la universidad como un espacio de escucha y construcción con y en el contexto, con y desde los actores, para no encarnar en políticas institucionales, intereses personales.

> será, quizás, el principal desafío llevar universidad, educación y conocimiento adonde no lo hay. Resumiremos, entonces, que la legitimación social de las universidades permitirá hacer frente a uno de los más crudos escenarios de nuestras sociedades y permitirá avanzar en el principal de sus desafíos: la inclusión social. (Pugliese, 2004, p. 112)

La universidad es una institución heterogénea en donde se juegan intereses políticos, ideológicos, disciplinares, donde participan distintos claustros y sectores del cotidiano de cada institución. Las posibilidades de actuación son tan diversas como las posiciones existentes.

No obstante, bien es sabido que el juego institucional y los modos de anclaje del pensamiento hegemónico privilegian unas políticas por sobre otros. Es por ello por lo que, en estos temas deben primar los intereses institucionales y el respeto por las normativas vigentes.

En este sentido desde la Universidad Nacional de la Patagonia Austral se piensan acciones tendientes a difundir/concientizar/producir un legado social e histórico en torno a los Derechos Humanos, sostenidos desde el marco legal vigente en Argentina, a través de la Ley de educación superior N°24.521 del año 1995 y reformada con sus modificatorias en 2002 (Ley N°25.573) establece que, al Estado, le cabe la responsabilidad indelegable del servicio de educación superior de carácter público, reconociendo y garantizando el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza. Como así también la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad, que fue aprobada por Ley N°26378 en 2008 y tiene jerarquía constitucional otorgada expresamente por Ley N°27044 de 2014.

De esta manera este proyecto promueve el pensar y producir relatos que apuesten a transversalizar los contenidos de derechos humanos en sus políticas universitarias en clave de Accesibilidad. La demanda de un contexto social y político en permanente tensión y los resabios de un sistema de gobierno que amenaza constantemente a través de políticas negacionistas, se constituye en un espacio propicio de construcción, diálogo y discusión sobre nuestras propias prácticas en torno a la historia; para la defensa de la memoria y la democracia.

Buscamos la visibilidad y puesta en conocimiento respecto a los derechos humanos en el ámbito universitario en el marco del paradigma de la inclusión y la accesibilidad. Y es por ello por lo que se plantea a la extensión universitaria desde sus múltiples dimensiones; la académico-institucional, social-cultural, educativa–pedagógica contribuyendo así en la generación de nuevos conocimientos para la inclusión y cohesión social en perspectiva de derechos.

El proceso de trabajo fue en conjunto entre el Programa de Accesibilidad y Discapacidad UNPA, la Productora de Contenidos Audiovisuales de la UNPA, cátedras de las carreras Licenciatura en Comunicación Audiovisual, Profesorado de Historia, Profesorado para la Educación Primaria, licenciatura en Trabajo Social, redes del Consejo Interuniversitario Nacional como son la red Interuniversitaria de Discapacidad y la Red de Derechos Humanos (RID/RIDDHH-CIN), la red UNECE de Educación en Contexto de Encierro y el Consejo Provincial de Educación como así también organismos de Derechos humanos locales y regionales.

Se espera continuar llevando adelante un trabajo participativo con las diferentes Bibliotecas Académicas de la UNPA las cuales conocen el uso y manejo de libros digitales. En los últimos años éstos, son elementos fundamentales en el desarrollo de las colecciones bibliográficas, lo que se ve reflejado en un aumento notable de las consultas de e-books en diferentes áreas temáticas.

Por ello, a partir de una consigna dada (“A 50 años de Democracia, ¿a qué le tenés miedo?”) con relación a la temática abordada respecto a la curricularización de los DDHH, se elaborarán piezas comunicacionales accesibles, escritas, sonoras y audiovisuales. Este proceso requerirá de una primera etapa de sensibilización y capacitación. Estudiantes, docentes y no docentes podrán participar de este proyecto y formalizar sus producciones a través de productos comunicacionales accesibles, previas reuniones y encuentros informativos. Con la participación y colaboración de referentes de las diferentes redes convocadas, se articulará subproductos para la concientización de cuestiones que se desprendan de estos relatos y contribuyan como información adicional.

Fortaleciendo el proceso de la extensión crítica (Tommasino *et al.*, 2006, 2010, 2016) que se orienta a la construcción de diálogos de saberes que vinculan a través de sus experiencias de trabajo tanto a la comunidad universitaria como a quienes habitan el territorio donde está inserta, por lo que la sistematización propuesta en el proyecto que enmarca el presente resumen, reviste una oportunidad para aprender de los procesos vivenciados, producir conocimiento situado y reorientar las intervenciones, las prácticas comunicativas en clave accesible y los contenidos en el aula.

El eje de la escritura/oralidad es y será transversal al momento de la producción de relatos, pensándose como práctica social que posibilita el acceso, no sólo material, sino también simbólico, al contexto social. Encontrar múltiples relatos a través de su accesibilidad real genera una verdadera democratización de la cultura.

En este sentido dando continuidad a lo planteado se coordinarán charlas desde los organismos intervinientes, para que puedan brindar información de mucha utilidad para los actores sociales de la universidad y quedar alojados en la página de YouTube *Contenidos UNPA*, como así también en las páginas web institucionales de la universidad.

De esta manera, serán pensados y elaborados relatos que sean contados y que consideren la accesibilidad en su difusión, a través de la lengua de señas, el subtitulado, la audiodescripción (*previstos por ley 25.522 de servicios de comunicación audiovisual*) y el formato en braille. Además, incorporaremos el texto plano para ser leído con lectores de pantalla y favorecer la lectura fácil.

También, se establecerán *espacios de memoria* en cada sede, a los que poder acceder con un código QR que permita *trasladarnos* hacia el escenario donde cada relato sucedió, dando referencias sobre quiénes fueron los actores principales intervinientes, dónde sucedió el acontecimiento y qué fue lo que ocurrió.

De esta manera este proyecto promulga la responsabilidad del legado social e histórico de aquellos que dejaron marcas del pasado en un presente que se resignifica, gracias a un conjunto de movimientos disruptivos que promueven el pensar y producir en este tiempo. Pugna por instituirse en nuestras universidades y en la vida social en general junto a la convicción y el compromiso de quienes entienden que los derechos se consolidan en territorio y nos invitan a seguir siendo testigos privilegiados de la historia democrática.

Todos y cada uno de los objetivos que se describen, responden al convencimiento de afianzar desde este espacio el compromiso de transversalizar los contenidos de derechos humanos en sus políticas universitarias, no sólo en las unidades académicas, sino también en los procesos de luchas territoriales, con los colectivos vulnerados. Profundizando así la vida democrática y la construcción de sociedades más justas e igualitarias.

Consecuentemente con lo dicho el trabajo tiene como objetivos generales:

- Producir y generar relatos accesibles escritos, sonoros y audiovisuales sobre una consigna específica, relacionada a la transversalidad y curricularización de los derechos humanos en el ámbito universitario.
- Apropiación de saberes culturales, estéticos y lingüísticos significativos en el proceso de escritura en torno a los Derechos Humanos.
- Fortalecer el proceso de memoria, verdad y justicia, acompañando la lucha y el trabajo de las organizaciones de derechos humanos.

Y como objetivos más específicos:

- Sensibilizar a les estudiantes, docentes y no docentes en la temática de la accesibilidad y los derechos humanos, en los materiales educativos y literarios.
- Trabajar el proceso de curricularización de los DDHH en el ámbito universitario (sensibilizar sobre la temática)
- Producir relatos escritos, sonoros y audiovisuales en relación con una consigna sobre

los derechos humanos.

- Desarrollar estrategias de comprensión lectora y construcción de sentido.
- Diseñar y recopilar los relatos en formato audiolibro.
- Trabajar en el repositorio de las redes universitarias (RID-CIN) y red de derechos Humanos (RIDDHH-CIN) como así también en la red de contextos de encierro (UNECE), con el material elaborado.
- Sumar contenido para el repositorio del canal de YouTube UNPA bimodal.
- Facilitar el material escrito para las bibliotecas UNPA.
- Crear una publicación para UNPAedita (editorial de la UNPA)
- Generar un código QR donde podamos visualizar quiénes, dónde y qué ocurrió construyendo colectivamente espacios de memoria.
- Coordinar acciones conjuntas entre el programa de accesibilidad y discapacidad y la coordinación de educación en contextos de encierro de la UNPA, fomentando reuniones de trabajo y acciones en red.
- Generar capacitaciones constantes con las redes intervinientes en pos de fomentar la participación colectiva y eficacia en la curricularización de los DDHH.

La vinculación con el medio se generará con la colaboración activa de diversas partes interesadas, como instituciones educativas, a través de sus docentes, estudiantes y no docentes, organizaciones nacionales y la comunidad en general; estableciendo redes de trabajo que garanticen en primer término la concientización sobre la importancia de la curricularización en el ámbito académico y su puesta en marcha gracias en cada actividad hacia adelante.

Las producciones accesibles propuestas desde la Universidad, en torno a los Derechos Humanos para la difusión y concientización, son fundamentales para garantizar el principio de igualdad que propugna la ley de educación superior y sus modificatorias:

La Ley N°25.573 modifica la Ley N°24.521 de Educación Superior que incorpora en su artículo:

> 2º) El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de Educación Superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas. Y deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad.

Como así también con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N°25.522 que plantea en su artículo 66 de accesibilidad, donde las piezas comunicacionales deben contar con subtitulado, lengua de señas y audiodescripción.

La vinculación con las redes intervinientes propiciará continuar trabajando en torno a los Derechos Humanos, desde una base sólida a través de la invitación a la comunidad universitaria pero también a la región en general para poder participar de conversatorios, jornadas de charlas-debate y programas de divulgación para que la población en general pueda acceder a la universidad, participando en actividades relacionadas con los dere-

chos humanos y la participación democrática.

Se espera que el proyecto aumente el acceso a la información de toda la población, mediante los e-books conocer un poco más de las historias regionales de cada une de quienes habitamos suelo patagónico. A través de la conformación de los códigos QR que nos permitan cual máquina del tiempo, trasportarnos a los espacios que se relacionen con los relatos contados y que sigan contribuyendo a la construcción de la identidad, no olvidando la historia y revalorizando siempre la memoria de los pueblos.

Para medir el impacto se pueden utilizar diversas metodologías, que incluyen: Indicadores cuantitativos, cómo número de estudiantes por cátedra que participan en la realización de los relatos; nivel de participación de integrantes de la comunidad universitaria; cantidad de personas que se sumen a las charlas, debate y capacitaciones sobre la curricularización de los DDHH; cantidad de lugares que constituyan los espacios de memoria a contar a través de los códigos QR, etc.; indicadores cualitativos como evaluación de la satisfacción de los participantes con las capacitaciones y charlas realizadas, formularios de análisis de respuestas, creación de relatos y diferentes espacios relacionados con los textos, entre otros.

Cabe aclarar que este proyecto de extensión está en desarrollo y que hasta el momento tenemos cuatro escritos elaborados por estudiantes de la UNPA en contextos de encierro que cursan la Licenciatura en Trabajo Social, carrera que en nuestra universidad tiene modalidad virtual.

Los mismos ya fueron trabajados desde la cátedra y con los docentes a cargo. Y están siendo traducidos en una primera instancia con docentes del profesorado para ciegos al braille. Posteriormente serán enviados al equipo de intérpretes en lengua de señas argentino – español para la interpretación de la pieza audiovisual generada en un proceso de grabación y post producción del relato generado. Aún estamos evaluando, por los permisos correspondientes con el servicio penitenciario y la logística que supone la grabación dentro de un penal, cómo procederemos con esa instancia.

En lo referido al acceso a la educación superior por parte de personas privadas de la libertad en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA) se han venido desarrollando una serie de experiencias en proyectos de extensión–formación–investigación que abordan la temática. Estas experiencias tienden, por un lado, a favorecer el acceso efectivo de personas privadas de la libertad ambulatoria a la educación superior y, por otro, están orientadas a la formación en servicio de estudiantes, graduados, docentes y no docente que integran estos proyectos.

En su despliegue, se puso en marcha un proceso dialéctico entre el contexto de encierro y el ámbito universitario, que posibilitó la emergencia de múltiples entrelazamientos al servicio de la formación y (trans)formación de todas las personas involucradas. A su vez, se establecieron nuevos vínculos institucionales que, de manera simultánea, se fueron tornando instituyentes. Contribuyendo, además a fortalecer y enriquecer políticas orientadas a la ampliación y garantía de derechos para el conjunto de la ciudadanía.

Cabe destacar que dicho proceso significó pasar de tres personas vinculadas a la UNPA en marzo de 2024 a 48 en marzo de 2025. Dando cuenta de la importancia de las decisiones en lo referido a la institucionalización de políticas enmarcadas en las perspectivas de los DDHH.

Para caminar hacia las conclusiones es necesario continuar la profundización del diálogo, actualizando el diagnóstico de situación sobre los principales avances y desafíos en materia de promoción y curricularización de los Derechos Humanos; pudiendo intercambiar experiencias y propuestas, promoviendo el intercambio de conocimientos y la cooperación entre los integrantes del proyecto.

No olvidar que avanzamos hacia la transversalidad y currricularización de los derechos humanos y para ello debemos continuar generando espacios de encuentro para las organizaciones, los movimientos sociales, barriales, las organizaciones de la sociedad civil, las distintas instancias de gobierno (municipales, provinciales, nacionales), los sistemas de justicia, los poderes legislativos, las instituciones académicas y educativas, así como con todas las personas interesadas en su promoción y protección.

Referencias bibliográficas

Ley N°24.521. (1995). *Educación Superior.* Ministerio de Justicia de la Nación. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/norma.htm

Ley N°25.573. (2002). *Educación Superior. Modificación de la Ley N°24.521.* Ministerio de Justicia de la Nación. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/73892/norma.htm

Ley N°26.378. (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo.* Honorable Congreso de la Nación Argentina. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=141317

Ley N°26.522. (2009). Servicios de Comunicación Audiovisual. Ministerio de Justicia de la Nación. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158649/norma.htm

Ley N°27.044. (2014). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.* Honorable Congreso de la Nación Argentina. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=239860

Ley N°27.710. (2023). Lengua de Señas Argentina. Ministerio de Justicia de la Nación. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/380000-384999/383041/norma.htm

Pugliese, Juan Carlos. (2004). Universidad, Sociedad y Producción. SPU.

Tommasino, Humberto. y de Hegedüs, Pedro (Eds.). (2006). *Extensión: reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural*. Universidad de la República.

Tommasino, Humberto, Cano, Agustín, Castro, Diego, Santos, Carlos y Stevenazzi, Felipe (2010). *De la extensión a las prácticas integrales*. En Humberto Tommasino, *et al.* (Eds.), *La extensión en la transformación de la enseñanza: los Espacios de Formación Integral* (pp. 17-30). Universidad de la República.

Tommasino, Humberto y Cano, Agustín (2016). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias*. Universidades, (67), 7–24.

AUTORES

- **Rotman, Silvio** (silviorotman@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de la Patagonia Austral - Sede Río Gallegos

Magister en Metodologías y Estrategias de Investigación interdisciplinar en Ciencias Sociales (UNPA), Especialista Superior en Educación en Contextos de Encierro (IPES), Profesor de Historia (UBA), Docente adjunto concursado de las Áreas de Didáctica y Sociología, Investigador extensionista. Coordinador de ECE-UNPA, Director del Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional UNPA, Director de Proyectos de investigación y extensión referidos a la línea de Inclusión Socioeducativa.

- **Leno, Lucía** (lic.laura.leno@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de la Patagonia Austral - Sede Caleta Olivia

Licenciada en Comunicación social (UNPA), Diplomada en Docencia Universitaria, Profesora adjunta concursada en Comunicación Social, Coordinadora ejecutiva de la RID-CIN, Investigadora y Extensionista.

HORRORISMO, MEMORIA Y DISCURSO SOCIAL

ANÁLISIS CRÍTICO DESDE LA NOVELA "DOS VECES JUNIO" EN EL MARCO DE LOS DERECHOS HUMANOS

Saavedra, Luisina Analía (UNSE)

Resumen

Este trabajo se enmarca en el análisis del discurso social hegemónico y el concepto de horrorismo en la novela *Dos veces junio* de Martín Kohan, abordando su relevancia para comprender los mecanismos de naturalización del horror durante la última dictadura militar argentina y su proyección en el presente. El estudio parte del marco teórico propuesto por Adriana Cavarero y Marc Angenot, y amplía la reflexión a partir del aporte de Elizabeth Jelin en *Los trabajos de la memoria* con el fin de identificar las continuidades y transformaciones del discurso hegemónico, así como el impacto del negacionismo actual en la vigencia de los derechos humanos. Se analizan las implicancias de estos fenómenos en el contexto sociopolítico del Norte Grande argentino y se formulan propuestas para la construcción de una agenda de trabajo de la sociedad civil y el fortalecimiento del rol de la universidad pública en la promoción de una cultura de derechos humanos.

Palabras clave: horrorismo; discurso social; memoria; derechos humanos; negacionismo.

Introducción

El presente trabajo se origina a partir de una investigación académica desarrollada como Trabajo Final de Grado en la Licenciatura en Letras de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. El eje central es el análisis del discurso social hegemónico y el concepto de horrorismo en la obra *Dos veces junio* de Martín Kohan, contextualizando su desarrollo en la última dictadura cívico-militar argentina. El propósito de la reformulación aquí presentada es articular estos aportes con los objetivos del congreso, ampliando la perspectiva hacia el presente, con especial atención a la región del Norte Grande y a los desafíos actuales en materia de derechos humanos. La novela, ambientada en 1978, funciona como un dispositivo narrativo que interpela las condiciones de posibilidad de la violencia sistemática. En un contexto sociopolítico marcado por la escalada de discursos negacionistas y la fragilización del consenso sobre derechos humanos en Argentina, resulta imperativo reexaminar la articulación entre la violencia extrema y su normalización social.

Este análisis adopta un enfoque cualitativo, interpretativo y crítico que combina el análisis literario con un marco sociohistórico (memoria, DDHH., filosofía política). Se integra la obra de Kohan con la tríada teórica: el horrorismo de Adriana Cavarero, que nombra la violencia ejercida sobre el inerme; el discurso social de Marc Angenot, que explica la hegemonía de lo decible; y Elizabeth Jelin, cuyo trabajo sobre las huellas de la memoria permite comprender las continuidades del horror.

Objetivos

- Examinar el concepto de horrorismo (Cavarero) y el de discurso social (Angenot) aplicados a la obra de Kohan.
- Analizar el aporte de Elizabeth Jelin en *Los trabajos de la memoria* para comprender las continuidades de las huellas del horror.
- Relacionar el análisis literario con el contexto sociopolítico actual, con foco en el Norte Grande.
- Identificar los discursos negacionistas contemporáneos y su impacto en los derechos humanos.

El Horrorismo (Cavarero) y la Deshumanización

El concepto de horrorismo de Adriana Cavarero (2009) propuesto en *Horrorismo. Nombrando la violencia contemporánea* se distingue del terrorismo en que no busca un fin político o la coerción del poder, sino que es una violencia sobre el inerme, un acto de ofensa contra el cuerpo expuesto que excede el mero acto de matar. El horrorismo anula la singularidad de la víctima, reduciéndola a una materia anónima y sufriente.

La filósofa italiana Adriana Cavarero comienza su artículo relatando un episodio sucedido en Bagdad en el año 2005 cuando un atacante suicida detonó su vehículo en medio de una multitud y causó la muerte de 26 civiles iraquíes y un soldado estadounidense. La mayoría de las víctimas de este trágico evento fueron niños que estaban recibiendo caramelos por parte de los soldados norteamericanos. “¿Habrán pensado que el uso de la violencia es mucho más eficaz cuando no tiene escrúpulos en masacrar a niños?” (2009, p. 15).

A partir de diversas declaraciones de los atacantes suicidas se puede inferir que quienes cometen este tipo de asesinatos se autodenominan mártires y combatientes heroicos. Sin embargo, si se contempla la masacre desde la perspectiva de las víctimas inermes en lugar de la de los supuestos guerreros, la percepción cambia radicalmente: el propósito se desdibuja y los medios adquieren protagonismo. Más que el impacto del terror, lo que predomina es el horror.

A partir de las palabras de Cavarero, se puede observar que los niños no son exceptuados de esta máquina del horror sino que, por el contrario, son utilizados para obtener beneficios a su favor en nombre de "la guerra". En el plano de la ficción de Dos veces junio se plasma lo enunciado por la autora, puesto que esta comienza con la frase "¿a partir de qué edad se puede empesar a torturar a un niño?" (p.11). La frase llama la atención del protagonista, el joven conscripto, pero no por su contenido sino por el error ortográfico.

En el contexto de "la guerra" todo "procedimiento" es válido, nada los intimida. "Se puede proceder con un niño a partir del momento que la patria lo requiera" como sostiene el sargento Torres en la obra literaria. Sólo les preocupa la edad pero no por el acto violento sino porque necesitan que sepan hablar claro para obtener información. El horror cobra sentido desde el momento en que se planea torturar a un niño hasta la naturalización de este acto violento por parte de los personajes del mundo narrado.

Para la autora, mientras la violencia invade y adquiere formas inauditas la lengua contemporánea tiene una dificultad para darle nombres plausibles. Cierto es que terrorismo y guerra evocan viejos conceptos y, más que iluminarlos, los confunden. Según la autora, en el discurso político y en el de los medios de comunicación terrorismo es hoy un vocablo tan omnipresente como vago y ambiguo, cuyo significado se da por descontado a fin de evitar una definición. Los estudios especializados, por su parte, empeñándose en amplias clasificaciones, aunque a veces dispuestos a actualizarlo con el término hiperterrorismo, admiten que ahora es ya imposible definirlo.

Desde el punto de vista teórico-filosófico de Adriana Cavarero, mientras en formas siempre más crueles la violencia sobre el inerme se hace global, la lengua se muestra incapaz de renovarse para nombrarla y tiende, más bien a enmascararla. Los nombres no cambian la sustancia de una época que ha llegado a escribir el capítulo más largo y anómalo, si no más repugnante en la historia humana de la destrucción. Tampoco la cruda realidad de cuerpos destrozados, desmembrados y quemados puede confiar su sentido a la lengua en general o a un sustantivo en particular. Inaugurado por las masacres bíblicas de los inocentes y pasando por varios acontecimientos que incluyen la aberración de Auschwitz, este vocabulario nombra el horror mejor que la guerra o el terror, y habla de crimen antes incluso que de estrategia o de política. Para la guerra o para el terror, el horror constituye una escena que tiene tiene un significado específico.

Cavarero se atreve así a acuñar un nuevo vocablo: horrorismo. Como si todas las víctimas inermes, en lugar de los asesinos, decidiesen idealmente el nombre. Según la autora, crear un neologismo siempre implica un riesgo y este se intensifica cuando surge en el ámbito teórico. En un tiempo en el que la violencia afecta principalmente a los inermes,

resulta difícil encontrar las palabras adecuadas para describirla. Esta confusión de conceptos tradicionales, impulsa la necesidad de innovación lingüística:

> El horrorismo aunque con frecuencia tenga que ver con la muerte, o si se quiere, con el asesinato de las víctimas inermes que se caracteriza por una forma peculiar de violencia que traspasa la muerte misma. Esto se evidencia teatralmente en la escena de la tortura, cuyo étimo remite al latín torquere: torcer, retorcer el cuerpo, hacer un cuerpo reducido a migajas por el tormentum. (2009, p. 61)

Es por ello que en este trabajo se tomó el término propuesto por la autora para poder analizar a través del concepto de horrorismo el discurso social hegemónico construido e instaurado por la última dictadura militar presente en la novela Dos veces junio de Kohan. Discurso que fue instaurado en la sociedad para poder llevar a cabo hechos horroristas que obedecían a un plan sistemático de tortura y desaparición de personas. En este "proceso de reorganización nacional" se eliminaba al otro sin discriminación de género, ni de condición, ni de edad. Incluía a mujeres embarazadas, a niños por nacer o niños tomados de rehenes. En nombre de la patria cometían hechos horroristas que tenían como fin despojar la humanidad de las víctimas "porque en una guerra los cuerpos ya tampoco son de nadie (...) cuando en una guerra se acciona sobre un cuerpo, se está accionando sobre algo que ya no pertenece a nadie" (Kohan, 2002, p.120).

En Dos veces junio, el horrorismo se manifiesta no solo en el escenario explícito de la tortura, sino en la naturalización de la misma tanto así que al narrador la pregunta central (y que abre la novela) “¿A partir de qué edad se puede empesar a torturar a un niño?” (Kohan, 2002, p.26) le llama la atención por el error ortográfico y no por el contenido de la misma.

A su vez, esta pregunta no es solamente sobre la estrategia militar, sino sobre el límite racional del acto horroroso, demostrando cómo la maquinaria del Estado se aplicó a violar la condición de inerme. La novela exhibe la frialdad administrativa con que el horror fue integrado al paisaje cotidiano, haciendo que la violencia se vuelva anónima, operativa y normal.

Discurso Social (Angenot) y Normalización del Horror

Marc Angenot (2010) en su *libro El Discurso Social: los límites históricos de lo decible y lo pensable* define el discurso social como el conjunto de los discursos legítimos, vigentes y permitidos en una sociedad en un momento dado, lo que determina "lo que se puede decir, lo que debe ser dicho y lo que se dice".

Es así que podemos decir que durante la dictadura militar argentina de 1978 las fuerzas armadas se logró instaurar un discurso social hegemónico que normalizó el horror para así poder implementarlo naturalmente.

Este discurso operó en dos niveles. Por un lado, la definición del enemigo: Se construyó el concepto de "subversivo" como una entidad abstracta y no humana, legitimando la guerra y excluyendo a las víctimas del pacto social. Esto hizo posible que la tortura y la desaparición fueran percibidas por una parte de la sociedad como una "acción necesaria" contra un “enemigo interno”.

> En una guerra los cuerpos ya tampoco son de nadie: son pura entrega, son puro darse a una bandera y a una causa. Así razonaba el doctor Mesiano: cuando en la guerra se acciona sobre un cuerpo, se está accionando sobre algo ya no le pertenece a nadie. (Kohan, 2002, p.120)

Por otro lado, el silencio y eufemismo: El discurso social impuso el silencio, el rumor controlado y el uso de eufemismos ("traslados", "enfrentamientos"). Dos veces junio expone esta lógica cuando el oficial narra los sucesos con un lenguaje aséptico y técnico, libre de connotaciones morales, reflejando cómo el discurso social brindó el soportaje ideológico para que los agentes del horror se concibieran como meros administradores de un procedimiento.

La Literatura como Registro y Pregunta

La metodología de este análisis destaca la función de la literatura. La obra de Kohan no es un texto testimonial que busca verificar la historia, sino una interrogación estética y ética sobre el mecanismo de la violencia. La novela, al no ofrecer un narrador moralmente confiable ni un cierre consolador, obliga al lector a interpelar la complicidad, la pasividad y la racionalidad del horror.

El principal aporte literario de Kohan es la desnaturalización del horror a través de la perspectiva del verdugo. Al narrar desde la voz del oficial (narratología: focalización interna), la novela no describe la tragedia, sino que expone la racionalidad extrema con que la crueldad se integró. El horror no fue producto de la locura o el sadismo individual, sino de una lógica institucional fría. La ficción se convierte así en un laboratorio crítico que revela las grietas del discurso social hegemónico, mostrando su insuficiencia para justificar el horrorismo ejercido.

Las Huellas del Pasado: El Aporte de Elizabeth Jelin

La obra de Elizabeth Jelin, Los trabajos de la memoria (2002), es esencial para la metodología, pues permite pasar del análisis del pasado al presente. Jelin postula que la memoria es un trabajo social y político que se desarrolla alrededor de "huellas" y "restos" del pasado que se niegan a desaparecer. Estos restos incluyen los cuerpos ausentes, los sitios de memoria y las narrativas fragmentadas.

> En la actualidad algunos creen que la represión y los abusos son fenómenos del pasado dictatorial. Otros centran su atención en las formas en que la desigualdad y los mecanismos de la dominación en el presente reproducen y recuerdan el pasado. Sin embargo, el pasado dictatorial reciente es una parte central del presente. En el plano colectivo, el desafío es superar las repeticiones, los olvidos y los abusos políticos, tomar distancia y al mismo tiempo promover el debate y la reflexión activa sobre ese pasado y su sentido para el presente/futuro. (p. 4)

El análisis de Jelin nos permite comprender las continuidades del horror: la dictadura terminó, pero las huellas persisten. La memoria, entonces, no es un recuerdo estático, sino un proceso dinámico y conflictivo de construcción social. En el contexto de Dos veces junio, Jelin ayuda a entender que la deshumanización no se disuelve con el fin de la represión. Los trabajos de la memoria buscan constantemente nombrar y dignificar aquello que el horrorismo buscó anular. La persistencia de la búsqueda de los desaparecidos y la lucha por los juicios de lesa humanidad son la manifestación más cla-

ra de este trabajo, confrontando el silencio impuesto por el discurso social.

El Negacionismo Contemporáneo como Discurso Social

El negacionismo contemporáneo no es un mero desconocimiento histórico, sino una operación discursiva intencional que reactiva los pilares del discurso social hegemónico de la dictadura, buscando revertir el consenso democrático sobre el genocidio.

Se identifican tres topoi negacionistas clave que impactan la vigencia de los derechos humanos:

- Teoría de los Dos Demonios Revisitada: La idea de una "guerra" simétrica y equitativa que diluye la responsabilidad estatal y la noción de genocidio.
- Cuestionamiento del Número de Víctimas: Una técnica de deslegitimación que reduce la magnitud del crimen para hacerlo manejable y negable.
- Justificación Instrumental: La legitimación de la violencia represiva en función de supuestos logros económicos o de orden.

Al aplicar el marco de Angenot, se concluye que el negacionismo es un discurso social residual que busca reinsertarse en la hegemonía política, aprovechando coyunturas de crisis. Este discurso erosiona la base ética de la democracia, volviendo a definir al activista de derechos humanos o a la víctima como un "sujeto sospechoso", reinstalando una lógica de exclusión que reproduce el principio del horrorismo de la deshumanización.

El Nexo Sociopolítico en el Norte Grande

La metodología exige relacionar el análisis literario y filosófico con el contexto sociopolítico actual del Norte Grande (NG). Las huellas del horror persisten en el NG bajo la forma de continuidades de la violencia estructural e institucional que se solapan con la desigualdad histórica.

El horrorismo normalizado se ve reflejado en:

- La violencia institucional y represión: Casos de represión focalizada contra movimientos sociales, comunidades indígenas o trabajadores en la región, donde el aparato estatal o paraestatal ejerce una violencia que se apoya en una legitimación mediática o política (un discurso social local que los tilda de "agitadores" o "enemigos del progreso").
- La impunidad y los poderes fácticos: La persistencia de estructuras de poder con fuertes raíces clientelares y la demora o el estancamiento de causas de lesa humanidad en algunas provincias del NG. Esta impunidad local refuerza la sensación de que, a pesar de los avances nacionales, la lógica de horrorismo burocrático aún puede operar bajo el paraguas de la indiferencia.

La tarea en el NG es doble: mantener viva la memoria sobre el terrorismo de Estado y desnaturalizar la violencia estructural y social del presente, reconociéndolas como manifestaciones de la misma lógica deshumanizadora. El análisis crítico del negacionismo y las continuidades del horror demandan una agenda de trabajo activa de la sociedad civil, que trascienda la mera conmemoración y se oriente a la vigilancia discursiva.

Conclusiones Finales

El entrecruzamiento entre horrorismo, discurso social y memoria permite comprender con mayor profundidad la complejidad del terrorismo de Estado y sus efectos persistentes. Dos veces junio revela cómo el horror puede volverse normalidad cuando el discurso hegemónico construye un sentido común que legitima la violencia, oculta lo intolerable y produce consenso social.

La novela se erige como un artefacto de memoria, pero también como advertencia. La vigencia actual de discursos negacionistas muestra que la batalla por la memoria no está cerrada; continúa en el presente y requiere ser disputada en todos los espacios: culturales, educativos, institucionales y comunitarios.

La literatura, la teoría crítica y el trabajo de la sociedad civil, en especial en la región del Norte Grande y desde la universidad pública, son herramientas fundamentales para evitar que el horror vuelva a naturalizarse. Comprender el pasado no es un ejercicio de nostalgia: es una tarea política y ética indispensable para sostener la democracia y la dignidad humana.

Referencias bibliográficas

Angenot, Marc. (2010). *El Discurso Social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Siglo Veintiuno Editores.
Cavarero, Adriana (2009) *Horrorismo: nombrando la violencia contemporánea*. Traducción Saleta de Salvador Agra. Anthropos Editorial.
Kohan, Martín. (2002). *Dos veces junio.* Editorial Sudamericana S.A.
Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria.* Siglo XXI de España editores, S.A.
Saavedra, Luisina. (2025). *"El 'horrorismo' en el discurso social hegemónico en Dos veces junio de Martín Kohan".* Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE)

AUTORA

- **Saavedra, Luisina Analía** (luisynasaavedra@gmail.com)
Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero.
Profesora de lengua y literatura y licenciada en Letras de la Universidad Nacional de Santiago del Estero; es una escritora santiagueña que actualmente vive en Córdoba y ansía seguir aprendiendo a través de la investigación y las diversas capacitaciones proporcionadas por diversas facultades.

CAPÍTULO 2

EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD Y DDHH

El capítulo II retoma los trabajos del eje A sobre educación formal y no formal en materia de DDHH. Son puestos en diálogo diferentes experiencias y dispositivos de abordaje que las entidades educativas, en general, y las universidades nacionales, en particular, despliegan desde la perspectiva de los DDHH y su potencia para generar procesos de resistencia y criticidad. Los desafíos en tiempos de plataformas múltiples convergen en la formación como base para la difusión y uso de los DDHH en ámbitos educativos en sus diferentes niveles. Las universidades públicas está en el centro de estos procesos de educación y formación en DDHH, así como la promoción y defensa de los mismos desde la docencia, la extensión, la investigación y la gestión universitarias en los niveles de pregrado, grado y posgrado en relación, lo que da cuenta de su transversalidad.

LA EDUCACIÓN COMO UN DERECHO EN PELIGRO DE EXTINCIÓN

Castillo, Teresita Inés

Castillo, Silvia Concepción

Auad, Alejandro Victor Eduardo

Fabri, Cesar Gustavo

Resumen

La educación pública argentina atraviesa una crisis estructural que amenaza su condición de derecho humano, bien público y responsabilidad indelegable del Estado. En un contexto de ajuste fiscal y recentralización política, el cierre del INFoD y la desjerarquización del Ministerio de Educación Nacional configuran un escenario de desarticulación institucional que debilita la gobernabilidad del sistema educativo. Estas decisiones no solo afectan la planificación y coordinación federal, sino que profundizan las desigualdades territoriales, dejando a las provincias con menor capacidad fiscal –como las del Norte Grande– sin herramientas para sostener políticas de inclusión, formación e innovación. Este artículo analiza críticamente el impacto de estas medidas desde una perspectiva situada en el Norte Argentino, donde la educación ha sido históricamente un campo de disputa por la equidad territorial y la justicia social. Se sostiene que el vaciamiento de las instancias nacionales rompe el principio de federalismo cooperativo, transformando la autonomía en aislamiento y la diversidad en fragmentación. En este marco, se reivindican espacios pedagógicos como las cátedras libres, que emergen como dispositivos de resistencia institucional y compromiso comunitario. A través de ellas, se habilita la circulación de saberes populares, se fortalecen vínculos territoriales y se promueve una formación docente crítica, situada y transformadora. La propuesta se inscribe en el eje de la educación y formación en derechos humanos, entendiendo que la defensa de la educación pública exige hoy una pedagogía del compromiso, capaz de articular voces diversas, territorios postergados y memorias colectivas. Frente al avance de políticas regresivas, se plantea la necesidad de reconstruir sentidos colectivos, recuperar la dimensión federal con justicia territorial y sostener la educación como proyecto emancipador. Porque sin federalismo educativo, no hay país posible.

Introducción

La educación como derecho humano enfrenta hoy una amenaza profunda y estructural en Argentina, producto de decisiones políticas que desmantelan las garantías institucionales construidas durante décadas. El cierre del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y la eliminación del Ministerio de Educación como instancia nacional no constituyen meros ajustes administrativos, sino gestos políticos que alteran la arquitectura federal del sistema educativo. Estas medidas afectan gravemente la gobernabilidad, la planificación estratégica y la capacidad de articulación entre jurisdicciones, desarticulando el principio de federalismo cooperativo consagrado en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 y en la Constitución Nacional.

En lugar de fortalecer la autonomía con equidad –principio rector del federalismo educativo– se profundiza la fragmentación territorial, dejando a cada provincia librada a sus propios recursos, capacidades técnicas y voluntad política. Esta lógica de descentralización sin coordinación nacional vulnera el derecho a la educación en condiciones igualitarias, especialmente en regiones históricamente postergadas como el Norte Grande Argentino. Allí, la presencia del Estado nacional ha sido clave para compensar asimetrías, garantizar mínimos comunes y sostener políticas redistributivas que permitan el acceso, la permanencia y la calidad educativa.

Frente a este vaciamiento institucional, la propia comunidad educativa del Norte Grande se ve interpelada a generar espacios de defensa y producción de sentido. En este contexto, el presente artículo se propone reflexionar críticamente sobre la dimensión federal y territorial del derecho a la educación, analizando la emergencia de experiencias pedagógicas que resisten la fragmentación, tomando como ejemplo la Cátedra Libre del Instituto de Formación Docente Nº 5 –instalado en el corazón de la Ciudad de Loreto, a 60 km de la Ciudad Capital de Santiago del Estero y con un amplio radio de influencia que abarca desde Arraga hasta Atamisqui–. Esta Cátedra, en articulación con la Dirección de Nivel Superior del Consejo General de Educación, se constituye en un espacio de resistencia y producción de sentido, donde se articulan saberes comunitarios, enfoques críticos y prácticas transformadoras. Su existencia reafirma que la defensa de la educación pública no puede desligarse de una pedagogía del compromiso, capaz de articular voces diversas, territorios invisibilizados y memorias colectivas. Porque sin justicia territorial, sin coordinación federal, sin formación docente situada, el derecho a la educación corre el riesgo de convertirse en un privilegio geográfico y no en una garantía universal.

Federalismo educativo: entre la cooperación y la fragmentación

El federalismo educativo argentino se ha caracterizado históricamente por una tensión constitutiva entre la autonomía de las provincias y la conducción nacional del sistema. Esta tensión, lejos de ser un obstáculo, ha permitido la construcción de acuerdos interjurisdiccionales que garantizan mínimos comunes, respetando las particularidades territoriales. La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 establece que el Estado nacional tiene la responsabilidad de asegurar la equidad, calidad y cohesión del sistema educati-

vo, articulando con las provincias políticas comunes, criterios de evaluación y mecanismos de redistribución de recursos. En este marco, el Consejo Federal de Educación ha funcionado como espacio de diálogo técnico-político, donde se construyen consensos y se definen orientaciones estratégicas.

Sin embargo, las medidas adoptadas en 2024 –entre ellas, el cierre del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y la desjerarquización del Ministerio de Educación Nacional– han alterado profundamente esta arquitectura federal. El recorte presupuestario del 40,2 % en la inversión nacional en educación (Dillon, 2024) implicó la eliminación de programas clave como la formación docente gratuita, el acompañamiento institucional y los planes de conectividad. Estas decisiones no solo afectan la capacidad operativa del sistema, sino que desarticulan el principio de federalismo cooperativo, transformando la autonomía en aislamiento y la diversidad en fragmentación.

Como advierte Guillermo Ruiz (2023), “el federalismo educativo argentino se ha caracterizado por una tensión permanente entre autonomía provincial y conducción nacional. Sin una instancia rectora, esa tensión se convierte en fragmentación”. En este nuevo escenario, las provincias con menor capacidad fiscal y técnica –como las del Norte Grande– quedan en situación de vulnerabilidad, sin posibilidad de sostener políticas de inclusión, innovación o formación continua. La lógica de “cada provincia se arregla como puede” erosiona el sentido del sistema nacional, reemplazándolo por una sumatoria de subsistemas desiguales y desconectados, donde el lugar de nacimiento y residencia determina cada vez más las oportunidades educativas.

Esta fragmentación territorial contradice el principio constitucional de igualdad ante la ley y vulnera el derecho a la educación en condiciones equitativas. En lugar de fortalecer la autonomía con justicia, se profundiza la desigualdad estructural, dejando a las provincias periféricas sin herramientas para garantizar el acceso, la permanencia y la calidad educativa. En este contexto, recuperar el federalismo cooperativo no es solo una cuestión técnica, sino una exigencia ética y política para sostener la educación como derecho humano y como proyecto colectivo de Nación.

Justicia territorial y derechos humanos: una mirada situada

La educación, entendida como derecho humano fundamental, exige ser garantizada en condiciones de igualdad sustantiva y no solo formal. Esto implica reconocer que el acceso, la permanencia y la calidad educativa están profundamente condicionados por factores territoriales, socioeconómicos y políticos. En Argentina, las desigualdades regionales históricas –acentuadas por modelos de desarrollo excluyentes y centralistas– han configurado un mapa educativo profundamente desigual, donde el lugar de nacimiento y residencia determina las oportunidades formativas de millones de personas.

Desde una perspectiva de derechos humanos, el Estado tiene la obligación de adoptar medidas positivas para compensar esas asimetrías, garantizando el principio de equidad territorial. La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 establece que la educación debe ser inclusiva, integral y de calidad para todos los habitantes del país, sin distinción de origen geográfico. Sin embargo, la eliminación de programas federales como el INFoD, el acompañamiento institucional y los planes de conectividad vulnera ese principio, transfi-

riendo la responsabilidad educativa a las provincias sin asegurar los recursos ni las capacidades necesarias para sostenerla.

En este contexto, el federalismo sin coordinación se convierte en una máquina de reproducir desigualdades, como advierte Vanesa Romualdo (2024). La lógica de "cada provincia se arregla como puede" transforma el derecho a la educación en una prestación condicionada por la geografía y la política local, contradiciendo el mandato constitucional de igualdad ante la ley. Las provincias del Norte Grande, con menor capacidad fiscal y técnica, quedan en situación de vulnerabilidad estructural, sin posibilidad de sostener políticas de inclusión, innovación o formación docente continua.

Una mirada situada desde el Norte Argentino permite visibilizar estas tensiones y proponer alternativas pedagógicas que resistan el vaciamiento institucional. Las cátedras libres, por ejemplo, se constituyen en espacios de justicia territorial, donde se articulan saberes comunitarios, enfoques críticos y prácticas emancipadoras. En ellas, la educación se vincula con el territorio, se reconoce la diversidad cultural y se promueve el pensamiento crítico como herramienta de transformación social.

Defender la justicia territorial en educación no es solo una demanda técnica, sino una exigencia ética y política. Implica recuperar el sentido público de la educación, fortalecer la dimensión federal con equidad, y garantizar que ningún niño, niña, adolescente, joven o docente quede excluido por razones geográficas. Porque el derecho a la educación no puede depender del código postal, sino de la voluntad colectiva de construir un país más justo, plural y democrático.

Cátedras libres: pedagogías del compromiso y la resistencia

En el contexto de crisis estructural que atraviesa la educación pública argentina, las cátedras libres emergen como dispositivos pedagógicos de resistencia, compromiso y transformación. Su figura, aunque no regulada por una normativa nacional específica, encuentra sustento en el marco legal vigente –especialmente en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206– que reconoce la educación como derecho humano, bien público y herramienta de democratización del conocimiento. Las cátedras libres habilitan la circulación de saberes comunitarios, populares y críticos, desafiando las estructuras curriculares tradicionales y ampliando los márgenes de lo posible en la formación docente.

En el Instituto de Formación Docente Nº 5 Loreto, provincia de Santiago del Estero, la Cátedra Libre "Identidad y Cultura" constituye un ejemplo paradigmático de pedagogía situada, plural y emancipadora. Nacida en 2016, en el marco del impulso del INFoD y de las políticas federales de formación docente, esta cátedra se propuso desde su acta fundacional reconocer los saberes locales como parte legítima del proceso formativo, articular teoría y práctica desde enfoques interdisciplinarios y decoloniales, y abrir espacio a voces históricamente marginadas. A lo largo de nueve años, ha sostenido articulaciones con el Consejo General de Educación, la UNSE, la Dirección Provincial de Patrimonio Cultural, INTA, Agricultura Familiar y diversas organizaciones sociales y cultu-

rales, consolidando una red territorial de producción pedagógica.

Frente al vaciamiento institucional y la desfinanciación nacional, la Cátedra Libre continúa funcionando con recursos provinciales y el compromiso de docentes, estudiantes y comunidad. Su persistencia encarna una pedagogía del compromiso, que no se resigna ante el ajuste, sino que transforma la adversidad en acción situada. En este espacio, se promueve el pensamiento crítico, la actualización metodológica, la producción de materiales alternativos y la vinculación directa entre formación docente y territorio. Se habilita la discusión de problemáticas sociales contemporáneas que no están incluidas en los planes de estudio formales, y se construyen sentidos colectivos que dignifican la memoria rural, los saberes ancestrales y las luchas populares.

Las cátedras libres tienen su origen en la tradición de la extensión universitaria, la reforma educativa y los movimientos sociales que demandan espacios de pensamiento plural y crítico. En el contexto actual, se constituyen en trincheras pedagógicas que resisten el silenciamiento impuesto por las políticas de ajuste, y que sostienen la educación como práctica transformadora. Como advierte Silvia Grinberg (2012), el silencio puede convertirse en resistencia si se lo transforma en palabra colectiva, en gesto solidario, en acción situada. En este sentido, las cátedras libres no solo resisten el vaciamiento, sino que reconfiguran el mapa educativo desde abajo, desde los márgenes, desde los territorios.

Defender estos espacios es defender el derecho a una formación docente crítica, contextualizada y comprometida con la justicia social. Es afirmar que el federalismo también se construye desde la educación, y que sin pedagogías del compromiso no hay posibilidad de sostener el derecho a aprender en condiciones dignas. Porque las cátedras libres no son solo dispositivos académicos, son territorios de dignidad, de memoria y de futuro.

Educación como inversión en humanidad

Frente al ajuste, es urgente recuperar una mirada integral y emancipadora de la educación. Como señala Puiggrós (2020), “la educación no es un gasto, es una inversión en humanidad”. Y como advierte Grinberg (2012), el silencio impuesto por las políticas de ajuste puede convertirse en resistencia pedagógica, si se lo transforma en palabra colectiva, en gesto solidario y en acción situada.

La defensa de la educación pública exige hoy una pedagogía del compromiso, capaz de articular saberes, territorios y voces diversas. ¡No hay neutralidad posible! Cada decisión institucional, cada política formativa, cada presupuesto asignado o recortado, construye o destruye el futuro.

Federalismo educativo: sin coordinación no hay país

El federalismo educativo implica una articulación fundamental entre autonomía jurisdiccional y coordinación nacional para garantizar el derecho a la educación en condiciones equitativas. Este principio debe reafirmarse a la luz de instrumentos como la Resolución CFE 476/24 del Consejo Federal de Educación, que subraya la necesidad de

construir colectivamente políticas de formación docente que respondan a las realidades territoriales, asegurando al mismo tiempo mínimos comunes y la cohesión del sistema en todo el país.

La eliminación del INFoD y la desjerarquización del Ministerio de Educación Nacional rompen de forma abrupta ese equilibrio. Esto debilita gravemente la capacidad de diálogo, planificación y evaluación conjunta, transformando la autonomía en aislamiento. En lugar de fortalecer la equidad, se profundiza la fragmentación, generando subsistemas desiguales y desconectados. Sin esta coordinación federal que actúe como garante de la equidad, no hay posibilidad de un sistema educativo nacional justo ni de un proyecto de país inclusivo.

El Norte Grande como territorio pedagógico

Pensar el Norte Grande como territorio pedagógico implica reconocer que la geografía no es solo un dato físico, sino una dimensión política, histórica y cultural que configura las condiciones de posibilidad de la educación. Las provincias que integran esta región –entre ellas Santiago del Estero, Chaco, Formosa, Jujuy, Salta, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Misiones– comparten trayectorias marcadas por la postergación estructural, la concentración de pobreza, la baja inversión nacional y la invisibilización de sus saberes y prácticas. En este contexto, el derecho a la educación no puede ser entendido como una garantía abstracta, sino como una lucha concreta por la dignidad territorial, la equidad federal y la justicia social.

Históricamente, el Estado nacional ha cumplido un rol compensador en estas regiones, promoviendo políticas redistributivas que buscaban reducir las brechas entre provincias centrales y periféricas. La formación docente gratuita, los programas de acompañamiento institucional y los planes de conectividad han sido herramientas clave para sostener la inclusión educativa en contextos de alta vulnerabilidad. Sin embargo, el desmantelamiento de estas políticas –producto del cierre del INFoD y la desjerarquización del Ministerio de Educación Nacional– deja a las provincias del Norte Grande libradas a sus propios recursos, profundizando la fragmentación del sistema y vulnerando el principio de igualdad ante la ley.

Frente a este escenario, el Norte Grande se afirma como territorio pedagógico en resistencia. Espacios como la Cátedra Libre “Identidad y Cultura” del Instituto de Formación Docente N° 5 de Loreto, Santiago del Estero encarnan una pedagogía situada, crítica y comunitaria, que articula saberes locales, memoria rural y compromiso social. En estos espacios, la formación docente se vincula con el territorio, se reconoce la diversidad cultural y se promueve el pensamiento crítico como herramienta de transformación. Se trata de pedagogías que no solo enseñan contenidos, sino que habilitan la construcción de sentidos colectivos, la dignificación de las voces locales y la defensa activa de la educación pública.

Además, el Norte Grande ha sostenido –a través de sus gobiernos provinciales, organizaciones sociales y comunidades educativas– una defensa firme del federalismo

como principio organizador del sistema educativo. Santiago del Estero es un caso paradigmático de esta defensa, siendo una de las pocas provincias que aumentó su inversión educativa en 2024 (Diario Panorama, 2024). El compromiso del gobierno provincial con la inversión educativa y la distribución equitativa de recursos ha permitido sostener espacios formativos, crear nuevos edificios escolares, acompañar a las comunidades educativas y garantizar la continuidad de proyectos pedagógicos a pesar del recorte nacional. Esta decisión política no es menor, implica afirmar que el federalismo no es solo una cuestión administrativa, sino una ética de la equidad territorial.

Pensar el Norte Grande como territorio pedagógico es, entonces, reconocer que la educación no puede desligarse de la geografía, la historia y la política. Es afirmar que los territorios postergados tienen derecho a una formación docente de calidad, a políticas públicas inclusivas y a espacios de pensamiento crítico que dignifiquen sus memorias. Es sostener que, sin justicia territorial, sin coordinación federal y sin pedagogías del compromiso, el derecho a la educación corre el riesgo de convertirse en un privilegio geográfico y no en una garantía universal.

Conclusión

La educación como derecho humano está en peligro de extinción si se desmantelan las instancias nacionales de coordinación, se recortan los presupuestos y se fragmenta el sistema en subsistemas desiguales y desconectados. La eliminación del INFoD, la desjerarquización del Ministerio de Educación Nacional y el vaciamiento de programas federales no son hechos aislados, sino parte de una estrategia sistemática que debilita el rol del Estado como garante de derechos, especialmente en territorios históricamente postergados como el Norte Grande Argentino.

Frente a este escenario, resulta urgente recuperar el sentido federal de la educación, fortalecer los espacios pedagógicos situados y reivindicar la formación docente como práctica crítica, emancipadora y territorialmente comprometida. Esto implica no solo resistir el desmantelamiento, sino reconstruir sentidos colectivos, revalorizar la dimensión pública de la educación y restablecer las conquistas que el Estado nacional ha eliminado sistemáticamente. Porque no se puede pensar en progreso sin posibilidades para todas y todos; sin políticas que reconozcan la diversidad territorial, sin presupuestos que garanticen equidad y sin instancias nacionales que articulen y redistribuyan.

Las cátedras libres, como la del Instituto de Formación Docente N° 5, son ejemplos concretos de resistencia pedagógica, de compromiso territorial y de defensa activa del derecho a aprender. En ellas se encarna una pedagogía del compromiso que articula saberes, territorios y voces diversas, y que sostiene la esperanza de una educación pública inclusiva, equitativa y transformadora. Son espacios donde la memoria rural, los saberes comunitarios y las luchas populares se convierten en contenido formativo, en acción situada y en horizonte ético.

Defender la educación pública hoy, exige mucho más que sostener estructuras, exige afir-

mar que el federalismo también es educación, que la justicia territorial es condición de posibilidad del derecho, y que sin políticas públicas que abracen la diversidad y la equidad, no hay País posible. Porque educar es construir futuro, y ese futuro debe ser para todas y todos.

Referencias bibliográficas

Clio Comunidad. (2023). Reformas educativas en un Estado federal. Guillermo Ramón Ruiz. *Revista El Arcón de Clío*. https://revista.elarcondeclio.com.ar/reformas-educativas-en-un-estado-federal-guillermo-ramon-ruiz/

Dillon, Alfredo. (2024). *La educación argentina en 2024: las 10 noticias que marcaron el año*. Infobae. https://www.infobae.com/educacion/2024/12/29/la-educacion-argentina-en-2024-las-10-noticias-que-marcaron-el-ano/

Grinberg, Silvia (Dir.). (2023). *Silencios que gritan en la escuela: Dispositivos, espacio urbano y desigualdades*. CLACSO.

Instituto Nacional de Formación Docente. (2024, Octubre 3). *II Mesa Federal de Formación Docente*. Argentina.gob.ar. https://www.argentina.gob.ar/noticias/ii-mesa-federal-de-formacion-docente

Ley de Educación Nacional N.º 26.206. (2006). Boletín Oficial de la República Argentina.

Puiggrós, Adriana (2020). *La educación como derecho humano*. Editorial Colihue.

Romualdo, Vanesa **(**2017). *Políticas educativas y desigualdades escolares: El caso del programa Plan de Mejora Institucional (PMI) en el Conurbano Bonaerense* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Luján]. Repositorio Institucional UNLu. https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/880

Santiago del Estero, entre las pocas provincias que aumentaron su inversión educativa en 2024. (2025, 13 de noviembre). *Diario Panorama*. https://www.diariopanorama.com/noticia/534704/santiago-estero-entre-pocas-provincias-aumentaron-inversion-educativa-2024

AUTORES

- **Castillo, Teresita Inés** (castillotic@gmail.com)

Filiación: Instituto de Formación Docente N° 5.
Licenciada en Educación. Rectora a cargo del IFD N° 5. Coordinadora del Equipo de Cátedra Libre del Instituto de Formación Docente N° 5.

- **Castillo, Silvia Concepción** (castillosilvia71@gmail.com)

Filiación: Instituto de Formación Docente N° 5.
Profesora Universitaria de Geografía. Catedrática del EDI: Geografía Sociocultural. Rectora del Colegio Secundario Pedro Francisco de Uriarte. Integrante del Equipo de Cátedra Libre del Instituto de Formación Docente N° 5.

- **Auad, Alejandro Victor Eduardo** (victorauad22@gmail.com)

Filiación: Instituto de Formación Docente N° 5.
Profesor de Historia. Catedrático de Culturas Originarias del Prof. de Historia del IFD N° 5. Integrante del Equipo de Cátedra Libre del Instituto de Formación Docente N° 5.

- **Fabri, Cesar Gustavo** (cgfprofe@gmail.com)

Filiación: Instituto de Formación Docente N° 5.
Profesor en Ciencia Económicas. Catedrático de la Escuela N° 525 La Puerta y de la Escuela 1036 El Aibe. Coordinador del Equipo de Capacitación del IFD N° 5. Integrante del Equipo de Cátedra Libre del Instituto de Formación Docente N° 5.

MEMORIA Y RESISTENCIA

LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS

Romina Florencia Belén Sandoval (UNSE)

Resumen

El presente relato de experiencia reflexiona sobre el derecho a la educación superior en contextos de crisis socioeconómica, tomando como punto de partida la experiencia personal de la autora al tener que abandonar sus estudios universitarios durante la crisis argentina de 2001. A través de la participación en el curso Introductorio a los Derechos Humanos de la UNSE, se utiliza la memoria como mecanismo cultural y político para resignificar esta vivencia individual como una vulneración colectiva del derecho. El trabajo se pregunta cómo las decisiones políticas y económicas afectan la posibilidad real de acceso, permanencia y finalización de los estudios universitarios, y cómo ejercitar la memoria para evitar la repetición de errores pasados. Se analiza el rol de la educación como condición básica para la dignidad humana y se critica la lógica meritocrática que la transforma en un bien exclusivo. Finalmente, se presenta un microrrelato como acto de reparación simbólica y manifestación concreta de un sistema que margina, reafirmando la educación como un derecho humano fundamental e irrenunciable.

Introducción

Mi reciente participación en el curso Introductorio a los Derechos Humanos, dictado por el área de DDHH del Rectorado de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), me brindó una lente crítica para repensar mi propia historia profundamente atravesada por el acceso desigual a la educación. Esta experiencia formativa no solo me acercó al marco legal y conceptual de los derechos humanos, sino que trajo a mi el recuerdo de una joven que, en 2001, tuvo que abandonar la universidad porque su familia fue golpeada por una profunda crisis económica.

Este relato de experiencia reflexiona sobre aquella crisis que profundizó la fragilidad estructural del derecho a la educación, evidenciando la persistencia de una lógica meritocrática que lo transforma en un bien exclusivo, accesible solo para unos pocos. Desde esta idea buscó responder la siguiente pregunta: ¿Cómo afectan las decisiones políticas y económicas de un gobierno, en la posibilidad real de que los estudiantes accedan, permanezcan y finalicen sus estudios universitarios?

Por otro lado, analiza el rol fundamental de la memoria como mecanismo cultural y político. Como señala Jelin (2002, p. 33), “la memoria es una operación de dar sentido al pasado”, un ejercicio que nos permite resignificar y cuestionar las condiciones que limitan derechos fundamentales. Este acto de reconstrucción, busca poner en valor a la educación como condición básica para la dignidad humana, un pilar que debe resistir incluso los embates más feroces de la crisis. De esto surge otra pregunta: ¿cómo ejercitar la memoria para que los errores del pasado no se repitan? Este interrogante cobra especial relevancia hoy, cuando asistimos a un nuevo ciclo de políticas neoliberales y regresivas que, al igual que en aquel entonces, amenazan con desmantelar derechos conquistados.

La educación universitaria en tiempos de crisis

En el año 2001, inicié la carrera de abogacía con la efervescencia y la pasión que la juventud suele brindar. El mundo universitario comenzaba a recorrer mi vida con todo lo que eso incluía: apuntes, fotocopias, compañeros, profesores.

Mientras transcurría mi cursado, se gestaba una profunda crisis económica y social, donde los distintos sectores de la sociedad comenzaron a experimentar los efectos del ajuste, el desempleo y la falta de respuestas del gobierno nacional. Como parte de ese deterioro, la educación pública sufrió recortes presupuestarios significativos, impactando profundamente en las instituciones universitarias argentinas e impulsando a todos sus miembros a reevaluar sus prácticas cotidianas y sus planes a largo plazo (Naidorf *et al.*, 2015, p. 14). Asimismo, la educación privada también sufrió el impacto de la recesión, y cada vez menos estudiantes pudieron afrontar los costos, lo que llevó a muchos a abandonar sus estudios arancelados (Coraggio, 2003, p. 110).

El aire de aquel 2001 olía a desesperanza y a la promesa rota de un futuro. Cada día, el noticiero mostraba cifras que no entendía, pero que sentía en el cuerpo, en la angustia de mis seres queridos, en la cuenta regresiva de mis sueños universitarios. La facultad se

convertía de a poco en un lujo inalcanzable. Cada cuota de la universidad, cada pasaje de colectivo, cada fotocopia, se convertían en un peso insostenible en una economía familiar que se desmoronaba. En medio de ese escenario adverso, el entusiasmo de haber comenzado una carrera universitaria y la expectativa de progreso personal se desvaneció cuando esa crisis se llevó el trabajo de mi mamá, y con él, la posibilidad de seguir estudiando. Aquel contexto, que terminó con un estallido social y la renuncia presidencial, me obligó a dejar la universidad, pero el deseo nunca desapareció del todo.

El curso de Derechos Humanos de la UNSE: diálogos para sentipensar

Este año, mientras vuelve a respirarse un aire de ajuste y regresión de derechos que me devuelve al 2001, el curso introductorio de derechos humanos de la UNSE me ofreció nuevas herramientas para pensar mi práctica profesional y personal. Esta oportunidad encendió una lucecita de esperanza, recordándome que lo vivido podía resignificarse desde la perspectiva de los derechos humanos. A lo largo de cuatro módulos, se abordaron nociones fundamentales de historia, clasificación y obligaciones del Estado, incluyendo ejes sobre niñeces, pueblos indígenas y personas LGTBIQ+. Como señala Abratte (2019, p. 69), los derechos humanos en su concepción contemporánea son una trama interdependiente y compleja, que abarca dimensiones políticas, sociales y culturales. Esta mirada plural e integral permitió identificar las formas en que estos derechos se ven condicionados en contextos concretos.

Más allá de los contenidos, el verdadero diferencial del curso fue su propuesta pedagógica, que priorizaba la reflexión crítica y la conexión con nuestras trayectorias personales por encima de la memorización. A través de clases virtuales y presenciales, los coordinadores propiciaron un espacio horizontal de diálogo y construcción colectiva del saber. Como plantea Freire, “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción” (Freire, 1996, p. 24).

Como cierre del cursado, los coordinadores nos invitaron a participar de un taller presencial de lectura y escritura, donde nos propusieron una poderosa actividad: crear un texto reflexivo, en formato libre como microrrelato, poema o cuento, que abordara una situación de lesión de derechos. Aquella consigna trascendió lo académico para convertirse en un ejercicio de resignificación. Esta estrategia didáctica, que priorizó la expresión creativa y la reflexión personal, habilitó un espacio para la catarsis y el empoderamiento a través de la escritura. De modo que este recorrido permitió contextualizar nuestras experiencias en un entramado mayor, proporcionando un marco de acción para pensar y transformar las desigualdades vividas, utilizando la perspectiva de derechos humanos como una herramienta de empoderamiento.

El microrrelato, memoria de las heridas

Elegí el microrrelato como forma de escritura para expresar una experiencia profundamente personal: la vivencia de una clara vulneración del derecho a la educación en el contexto de la crisis del 2001. Más que una tarea, esa escritura se convirtió en un acto de memoria y de reparación simbólica. El disparador fue una clase virtual coordinada por el profesor Matías Penhos, de la Universidad Nacional de Quilmes, donde se trabajó sobre el texto “Una vergüenza menos, una libertad más” de Pablo Gentili (2011, pp. 121 -

-122). El cuento relata la historia de Luiz Carlos, un niño que, al visitar una universidad, concluye: “Mi papá ya me avisó que la universidad no es para los pobres.” Esta frase, cruda y luminosa a la vez, concentra la exclusión y la naturalización de las barreras sociales. Fue esta historia la que me confrontó con la mía, reflejándome en ese corte abrupto del deseo. Mi microrrelato nació de esa lectura, como una manifestación concreta de un sistema que margina. Escribirlo fue una forma de volver sobre ese dolor para resignificarlo: transformar el silencio en palabra y la experiencia en conciencia, entendiendo que cada historia de desigualdad es un llamado a la justicia.

Como una manera de hacer memoria, dar testimonio y seguir apostando por el derecho a la educación como principio irrenunciable, me atrevo a reproducirlo aquí:

> *El sol santiagueño, fulguroso y dorado, rozaba mi cara y atravesaba la ventanilla del colectivo con esa obstinación que tienen las cosas que no piden permiso. Iba rumbo a la universidad con mi mochila cargada de fotocopias, mi cartuchera de lata –aquella que se me había caído en clases del Profesor de historia Retamoza y que me retó por el ruido que hizo–, mi lapicera Bic azul de trazo grueso, mi favorita para tomar apuntes, y mi cabello, que era un nido de pensamientos enmarañados, sujeto de forma precaria en un coletero.*
> *Durante mi época de estudiante, el colectivo fue para mí un espacio de reflexión. En aquella época no existían los celulares que nos distrajeran, y ahí arriba el mundo exterior se difuminaba y el interior se expandía. Mi mente recorría preguntas que dolían: ¿por qué no podía rendir los exámenes finales?, ¿debía dejar la carrera?, ¿tenía que buscar otra?, ¿tendría que trabajar? Las preguntas se empujaban y me oprimía como un yunque la incertidumbre. Las respuestas, esta vez, no estaban en las fotocopias que cargaba, ni en la bibliografía obligatoria, sino en los rostros ajados que se veían en las calles, en los carteles de “se alquila” y “liquidación por cierre” que tapaban la ciudad, en el trueque que se había vuelto moneda común, en las conversaciones que se daban en los colectivos, que eran susurros con preocupaciones repetidas: “no alcanza”, “no hay trabajo”. Claro, era el 2001, y Argentina atravesaba una de las crisis económicas más profundas de su historia, la misma crisis que se había llevado consigo el trabajo de mi mamá, y con él se iba diluyendo mi sueño de estudiar. En ese momento me di cuenta de que yo también era uno de esos rostros ajados del 2001. Cada pregunta que pasaba por mi cabeza sin respuesta era un martillazo que resonaba en el vacío de mis posibilidades, un recordatorio constante de que el camino que creía mío se bifurcaba hacia un abismo donde la vocación se enfrentaba a la supervivencia.*
> *Me bajé en Belgrano y Alsina. Un gatito gris cruzaba la vereda y se estiraba bajo un rayito de sol que le acariciaba la pancita. Me miró, sus ojos eran verdes y profundos. Lo miré y sentí como si en ese instante el mundo contuviera la promesa de lo posible.*
> *Tal vez si la suerte estuviera conmigo podría terminar la carrera.*
> *Tal vez el sol fulguroso santiagueño podría acariciar mágicamente mis deseos como a la pancita del gatito gris con ojos verdes y profundos que crucé recientemente.*
> *Tal vez.*

La Educación como Derecho Humano

La reforma constitucional argentina de 1994, a través del artículo 75 inciso 22, otorga jerarquía constitucional a diversos tratados internacionales de derechos humanos. Esta incorporación, junto con la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), consolida la educación superior como una obligación jurídica estatal ineludible (Del Puerto, 2024, p. 107).

En sintonía con lo anterior, el curso permitió una reflexión crítica sobre el principio de progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales, y la irrenunciable obligación estatal de garantizar su no regresión. Se analizó cómo los gobiernos neoliberales socavan sistemáticamente estos derechos, minimizando su alcance y contraviniendo el principio de progresividad (Bohoslavsky y Cantamutto, 2020, pp. 52 - 53). Estas reflexiones cobraron mayor relevancia al considerar contextos como la crisis de 2001, donde las condiciones socioeconómicas impidieron el acceso a la educación, evidenciando un ataque directo a este derecho fundamental.

La comprensión de la educación como un derecho humano fundamental, más allá de una aspiración individual o privilegio, constituyó una revelación impactante del curso en la UNSE. Se reafirma que la educación debe concebirse como un derecho colectivo e indivisible. Como sostiene Rinesi, “No hay educación buena, no hay educación de calidad que no sea para todos…” (citado en Facultad de Ciencias de la Educación, UNER, 2015). En esta misma línea, Gentili (2011) argumenta que la exclusión no se limita a estar fuera del sistema, sino que también implica vivir dentro de él bajo condiciones que impiden su pleno aprovechamiento.

Así las cosas, el hilo conductor del curso me permitió desglosar las múltiples dimensiones del derecho a la educación y lo que antes percibía como una frustración personal, se reveló como una clara vulneración colectiva del derecho a la educación producto de un complejo entramado social y de decisiones políticas.

Conclusión

El recorrido a través de este relato de experiencia ha buscado tejer una reflexión crítica sobre la profunda interrelación entre las vivencias personales y las estructuras sociopolíticas que las moldean. La participación en el curso introductorio de derechos humanos, y particularmente la escritura del microrrelato, funcionó como un catalizador que despertó una memoria latente, consolidándose como un compromiso con la garantía de no repetición.

Esta toma de conciencia se enmarca en un contexto donde las políticas de corte neoliberal, al priorizar la lógica del mercado, erosionan sistemáticamente la capacidad del Estado como garante de derechos. En este modelo, los derechos económicos, sociales y culturales, como el acceso a la educación, quedan subordinados a criterios de eficiencia económica. Esta orientación no solo genera exclusión, sino que constituye una violación directa del principio de progresividad, pilar del derecho internacional.

La vulneración se vuelve palpable cuando se recortan presupuestos educativos, se desfinancian universidades o se imponen barreras meritocráticas de acceso. Estas acciones no solo incumplen una obligación jurídica, sino que atentan contra la dignidad de quienes ven frustrados sus proyectos de vida. Sin políticas públicas activas y mecanismos eficaces de protección, los derechos permanecen en el plano declarativo, sin traducirse en garantías reales para las personas.

Por ello, este relato de experiencia pretende ser un humilde aporte en tiempos donde los

derechos vuelven a estar en disputa. Se vuelve imprescindible recuperar lo vivido como una herramienta para fortalecer la democracia, construir conciencia crítica y reafirmar identidades colectivas. Ante el avance de discursos que deslegitiman el rol del Estado, la visibilización de aquellos recuerdos que nos remiten a vulneraciones de derechos humanos es un imperativo ético y político. Deben incomodarnos, despertarnos y comprometernos, para asegurar que ningún joven vuelva a ver truncado su derecho a estudiar porque el Estado eligió mirar para otro lado.

A la pregunta: ¿Cómo ejercer la memoria para que los errores del pasado no se repitan? considero que el desafío está en trasladar lo aprendido en el curso de Derechos Humanos al territorio. La metodología del sentipensar puede convertirse en una herramienta poderosa si se generan espacios comunitarios de memoria en escuelas, barrios o centros vecinales o deportivos, donde las narrativas personales tengan un lugar central. La escritura colectiva, a través de microrrelatos, murales o podcasts comunitarios, puede ser un medio para visibilizar experiencias de vulneración de derechos y convertirlas en memoria compartida. A través de estas ideas para que el ejercicio de la memoria no quede circunscripto a lo académico, sino que se viva como una práctica política y cultural que fortalezca la democracia y la justicia social.

En definitiva, ejercer la memoria es también un acto de justicia social. Es una forma de reafirmar que la educación, lejos de ser una mercancía, debe ser un derecho humano fundamental, real y efectivo para todas y todos, y un pilar indispensable para la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

Referencias bibliográficas

Abratte, Juan Pablo. (2019). Derechos humanos y educación superior. En María del Rosario Badano (Ed.), *Educación superior y derechos humanos: Reflexiones, apuestas y desafíos* (pp. 67–78). Editorial UADER. https://editorial.uader.edu.ar/sites/default/files/imagenes-sitio/colecciones/educacion-superior-y-derechos-humanos/educacion-superior-y-derechos-humanos-digital.pdf

Bohoslavsky, Juan Pablo y Cantamutto, Francisco. (2020). FMI, neoliberalismo y derechos humanos. Argentina en el macroscopio. *Revista Derechos en Acción*, 6(18), 40-86. https://doi.org/10.24215/25251678e478

Coraggio, José Luis. (2003). La crisis y las universidades públicas en Argentina. En Marcela Mollis (Comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (pp. 109–122). CLACSO. http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109020848/6coraggio.pdf

Del Puerto, Lea. (2024). La educación superior como derecho humano universal. *Revista Jurídica-Universidad Nacional del Oeste*, 2(2), 105–113. https://doi.org/10.64894/cym4p084

Freire, Paulo. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Gentili, Pablo. (2011). Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma Universitaria en clave de futuro. En CLACSO (Comp.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después* (pp. 36–50).

Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria.* Siglo XXI.
Naidorf, Judith; Perrotta, Daniela; Gómez, Sebastián y Riccono, Guido. (2015). Políticas universitarias y políticas científicas en Argentina pos 2000. Crisis, innovación y relevancia social. *Revista Cubana de Educación Superior*, 10–28. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/114277
Rinesi, Eduardo. (2015). *El nivel de una institución educativa no se mide por el nivel de sus graduados, se mide por la capacidad que tiene esa institución de garantizar los derechos que son para todos* [Conferencia]. I Jornada de Problematización Educativa, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. https://www.fcedu.uner.edu.ar/rinesi-el-nivel-de-una-institucion-educativa-no-se-mide-por-el-nivel-de-sus-graduados-se-mide-por-la-capacidad-que-tiene-esa-institucion-de-garantizar-los-derechos-que-son-para-todos/

AUTORA

- **Sandoval, Romina Florencia Belén**
(sandovalromina.abogada@gmail.com)
Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE)

Es abogada egresada de la Universidad Siglo 21 y Técnica en Gestión y Administración Universitaria de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), donde actualmente cursa el Postítulo de Especialización Superior para el Ejercicio de la Docencia en Niveles Medio y Superior. Posee más de catorce años de experiencia en el área académica universitaria de la Escuela para la Innovación Educativa (EIE-UNSE). Su práctica profesional se orienta a la defensa de derechos en situaciones de vulnerabilidad, con especial atención a personas con discapacidad, niñas, niños y adolescentes, y perspectiva de género. Profundiza su formación en el Ciclo de Formación en Género de la Facultad de Derecho de la UBA. Es miembro de la Comisión de Derechos Humanos y de la Comisión de Discapacidad de la UNSE, y ha publicado en la Revista Ventanas (UNSE, 2025). En 2025 participó en el curso Introductorio a los Derechos Humanos organizado por el área de DDHH de la UNSE, desde donde se pensó el presente trabajo.

TRANSVERSALIZAR LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

LA EXPERIENCIA DE LA UNR COMO POLÍTICA INSTITUCIONAL Y PEDAGÓGICA

Paula Silvina Contino (UNR)

Estefanía Rosso (UNR)

Resumen

La ponencia presenta la experiencia de transversalización curricular de los derechos humanos en las carreras de grado de la Universidad Nacional de Rosario, impulsada por el Área de Derechos Humanos en articulación con el Área Académica. En un contexto atravesado por discursos negacionistas y tensiones democráticas, la propuesta busca garantizar el acceso sistemático y equitativo a una formación en derechos humanos, mediante el cursado abierto y electivo de asignaturas específicas con reconocimiento académico. Enmarcada en el Estatuto Universitario y en resoluciones del CIN, la iniciativa promueve una pedagogía crítica, situada e interdisciplinaria, orientada a la formación de ciudadanías comprometidas con la memoria, la justicia y la democracia, con implementación prevista para el año 2026.

Palabras clave:

Derechos humanos; universidad pública; transversalización curricular; educación superior; pedagogía crítica; memoria; política institucional; formación universitaria.

Introducción

La Universidad Nacional de Rosario (UNR) ha consolidado en los últimos años un firme compromiso institucional con la promoción, defensa y enseñanza de los derechos humanos. En un contexto regional e internacional signado por tensiones democráticas, negacionismos y discursos de odio, la universidad pública asume una responsabilidad ética y política ineludible: la formación de ciudadanías críticas, comprometidas con el respeto irrestricto de los derechos humanos, la memoria, la verdad y la justicia.

Este trabajo presenta una experiencia inédita y en expansión: la implementación de la transversalización curricular de los derechos humanos en las carreras de grado de la UNR. Esta propuesta es impulsada desde el Área de Derechos Humanos en articulación con el Área Académica y de Aprendizaje, y actualmente se encuentra en proceso de validación por el Consejo Superior de esta casa de estudios. La iniciativa articula saberes, prácticas y enfoques provenientes de distintas facultades, habilitando el cursado abierto y electivo de espacios curriculares específicos –preexistentes y con trayectoria– que abordan los derechos humanos desde una mirada situada, interdisciplinaria y plural.

Enmarcada en los principios del Estatuto Universitario, en las resoluciones del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), en las líneas estratégicas de la Agenda 2030 UNR y en la consolidación de políticas institucionales de memoria, inclusión y ampliación de derechos, esta experiencia busca aportar a la construcción de una universidad crítica, inclusiva y profundamente democrática.

El proyecto de transversalización de los contenidos de derechos humanos se inscribe en un momento histórico significativo: la inminente conmemoración de los 50 años del golpe de Estado cívico-militar ocurrido en Argentina en 1976. Esta efeméride no constituye solo una rememoración institucional, sino una interpelación profunda al pueblo argentino y a las universidades públicas, en tanto actores centrales en la construcción de las políticas de memoria, verdad y justicia, y en el fortalecimiento de una democracia sustantiva.

La UNR ha desarrollado, en su historia reciente, políticas activas en materia de derechos humanos, promoviendo líneas de investigación, extensión y formación centradas en la memoria, la inclusión, la accesibilidad y los derechos de las personas privadas de su libertad, entre otras problemáticas. Este proyecto se plantea como una continuidad y, al mismo tiempo, una profundización de ese recorrido, reafirmando el carácter transformador de la educación pública. En este marco, la transversalización se presenta como una estrategia pedagógica e institucional capaz de superar los abordajes fragmentarios de los derechos humanos en los planes de estudio. Su implementación, prevista para el año 2026, no es casual: se enmarca en una fecha emblemática para proyectar con mayor énfasis el compromiso con la democracia y la renovación del gran consenso histórico expresado por el pueblo argentino en el “Nunca Más”.

La experiencia surge del trabajo de gestión desarrollado desde 2019 por el equipo del Área de Derechos Humanos de la UNR. Este relato busca aportar a la construcción colectiva de una pedagogía de los derechos humanos, situada y sensible a las condicio-

nes históricas, sociales y políticas que atraviesan las instituciones universitarias. Nos inscribimos en una tradición que reconoce a la universidad como actor político, con responsabilidad en la defensa, promoción y ampliación de derechos.

A través de la sistematización de esta experiencia, buscamos visibilizar el modo en que la transversalización de contenidos en derechos humanos fue pensada y diseñada como una estrategia concreta para garantizar el acceso a una formación universitaria ética y comprometida.

2. Marco político-pedagógico: educación en y para los derechos humanos

Los derechos humanos constituyen contenidos fundamentales en nuestras aulas, no solo por su dimensión histórica, sino como herramienta de interpelación sobre la complejidad del presente y como horizonte posible de futuro. Tenemos la responsabilidad de contribuir a la construcción de una ciudadanía movilizada, que rechace la indiferencia ante el dolor, la violencia y la crueldad ejercida sobre el cuerpo social. Se requiere una agenda pública sustantiva, creativa y comprometida, que contribuya al fortalecimiento de los derechos humanos, reconocidos por el Estado argentino desde su adhesión a la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948.

A 42 años de la recuperación de la democracia en Argentina, señalar la injusticia y transformarla en un sentido igualitario constituye un imperativo ético. Cada aula debe convertirse en un espacio propicio para mitigar los efectos del trauma social y fortalecer los lazos colectivos. Esta apuesta ética exige activar una pedagogía del reconocimiento y del cuidado, que problematice no solo el pasado traumático –marcado por el terrorismo de Estado–, sino también las formas actuales de reproducción de la desigualdad.

Reconocer el trauma social como un fenómeno presente en contextos de exclusión, silenciamiento o precarización de la vida, obliga a pensar nuevas formas de reparación simbólica y política. En este sentido, la universidad pública debe concebirse como un espacio de agencia colectiva, un territorio epistémico que habilite experiencias de politización, reflexión crítica y acción transformadora.

Como propone Boaventura de Sousa Santos, se trata de construir una epistemología plural, una ecología de saberes que desborde los marcos eurocéntricos, coloniales y meritocráticos que históricamente estructuran el conocimiento académico. En esta línea, la universidad aloja la conflictividad social como motor de aprendizaje democrático para pensar colectivamente “qué humanidad queremos ser”, en palabras de la artista y docente Susy Shock.

Construir aulas como espacios de memoria, reparación y esperanza implica asumir una pedagogía situada. Como propone Paulo Freire (1996) la educación debe partir de la experiencia concreta de los sujetos y posibilitar que se reconozcan como protagonistas de la historia y agentes de transformación. La práctica docente, en este marco, no se reduce a la transmisión de contenidos, sino que se convierte en una praxis que interpela, dialoga y habilita nuevas formas de convivencia.

Frente al avance de discursos negacionistas, autoritarios o neoliberales, que tienden a despolitizar lo social, individualizar el mérito y erosionar los vínculos de solidaridad, es imprescindible defender la universidad como espacio de resistencia cultural y construcción de ciudadanía democrática. La memoria como herramienta política, el pensamiento crítico como práctica de libertad y la esperanza como categoría política deben constituir pilares de una educación comprometida con la dignidad humana.

La pedagogía de la memoria parte del reconocimiento de que el pasado es una construcción social en disputa. Como señala Elizabeth Jelin (2002), la memoria es un campo de lucha donde diversas voces –estatales, sociales, familiares– compiten por definir qué se recuerda, cómo y con qué sentido. Educar en la memoria implica formar sujetos capaces de interrogar el pasado, cuestionar los relatos oficiales y reconocer las ausencias y silencios persistentes.

La pedagogía de la memoria cumple un rol preventivo y reparador. Daniel Feierstein (2007) sostiene que recordar los crímenes del terrorismo de Estado no es un ejercicio nostálgico, sino una estrategia ética que busca impedir su repetición. El olvido y el negacionismo allanan el camino para nuevas formas de violencia. Por ello, la memoria debe ser activa, crítica y colectiva.

Además, la memoria tiene una función subjetiva y afectiva: ofrece narrativas y sentidos para comprender lo vivido como sociedad y proyectar colectivamente el derecho al futuro. La formación en derechos humanos en el ámbito universitario no puede ser aislada ni meramente instrumental. La transversalización implica una dimensión estructural e institucional: integrar los derechos humanos como eje en todas las funciones sustantivas de la universidad. El campo educativo no es neutral: es parte del cuerpo social, donde se juegan intereses políticos, económicos y culturales. Las decisiones académicas no son ajenas al contexto, sino que lo expresan y lo interpelan.

Entendemos los derechos humanos como una construcción histórica, colectiva, situada y en expansión, que se configura desde las luchas sociales por la dignidad, la justicia y la igualdad. No se trata solo de incorporar contenidos, sino de promover una pedagogía crítica, de la memoria y la esperanza, donde los sujetos se reconozcan como actores capaces de transformar su realidad. Esta perspectiva se inscribe en lo establecido por el Acuerdo Plenario Nº 1169/22 del CIN, que impulsa la curricularización de los derechos humanos en todas las universidades públicas, reconociendo su centralidad en la formación integral.

Como señala Martín-Barbero (2015), "el pensamiento crítico ha ido perdiendo su territorio propio y se encuentra hoy luchando a la intemperie, esto es, desde el campo que ha construido y domina el adversario" (p. 17). Esta afirmación, profundamente vigente, nos convoca a recuperar una dimensión simbólica de la política, donde la educación funcione como puente entre las personas y el sentido de comunidad.

La universidad pública tiene, en este escenario, una tarea indelegable: fortalecer el espacio público como esfera de ampliación de derechos. Por eso, estamos convencidas de

que la formación en derechos humanos debe ocupar un lugar central en nuestras propuestas pedagógicas e institucionales.

3. Origen y construcción de la propuesta

La iniciativa próxima a ser presentada ante el Consejo Superior de la UNR surge de un diagnóstico compartido: si bien muchas carreras abordan los derechos humanos en sus planes de estudio, esta formación no está garantizada de manera sistemática ni accesible para toda la comunidad estudiantil. Esta fragmentación limita el acceso equitativo y transversal a una dimensión clave para la formación integral de profesionales con sensibilidad social.

A partir de este diagnóstico, el Área de Derechos Humanos impulsó una estrategia de articulación interinstitucional entre tres facultades con experiencia consolidada en el abordaje académico de los derechos humanos: Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Humanidades y Artes, y Psicología. Estas unidades académicas cuentan con materias específicas, programas consolidados, docentes especializados y trayectorias de investigación y extensión en la temática.

La propuesta consiste en abrir el cursado de estas asignaturas a estudiantes de cualquier carrera de grado de la UNR, con reconocimiento académico pleno en sus trayectos formativos mediante la Ordenanza Supletoria al Título Universitario Nº 770. Esto implica que la materia, aunque no forme parte del plan de estudios obligatorio de la carrera del estudiante, será acreditada formalmente como parte de su formación de grado.

El Estatuto de la UNR establece en su artículo primero el respeto irrestricto por los derechos humanos como principio constitutivo. A su vez, el Acuerdo Plenario Nº 1169/22 del CIN promueve la curricularización y transversalización de los derechos humanos en todos los campos del saber.

En esta misma línea, la UNR ha sostenido una política de jerarquización institucional en materia de derechos humanos, expresada en acciones como la creación del Consejo Académico de Derechos Humanos (Res. C.S. Nº 298/2019), la curricularización de visitas a Sitios de Memoria (Res. C.S. Nº 401/23), y la reciente presentación del proyecto aquí desarrollado.

Cabe destacar que este proyecto aún no ha sido aprobado formalmente por el Consejo Superior, pero se encuentra en proceso de tratamiento con vistas a su aprobación durante el presente año. Su implementación está prevista para el ciclo lectivo 2026, en consonancia con una fecha emblemática: los 50 años del golpe de Estado de 1976. Este aniversario constituye una oportunidad ineludible para profundizar el compromiso institucional con la memoria, la verdad y la justicia.

4. Diseño e implementación de la propuesta

Las asignaturas incluidas en esta primera etapa de implementación son:

- “Memoria, Identidad y Política: Discursos y construcciones de sentido en torno a la última dictadura cívico-militar” – Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.

- “Seminario de Derechos Humanos y Memoria: Aportes de las investigaciones en Ciencias Sociales al proceso de Memoria, Verdad y Justicia en Argentina” – Facultad de Humanidades y Artes.
- “Historia de la Psicología” y “El Sujeto y los Derechos Humanos – Primera Parte” – Facultad de Psicología.

Estas materias abordan los derechos humanos desde perspectivas históricas, políticas, filosóficas, psicológicas y sociales, generando un diálogo interdisciplinario que enriquece la formación del estudiantado y fortalece la dimensión ética de su futuro ejercicio profesional.

A través de esta iniciativa, estudiantes de cualquier carrera de grado podrán inscribirse y cursar estas asignaturas, obteniendo su acreditación mediante la Ordenanza Supletoria al Título. Se trata de una estrategia concreta para garantizar que toda la comunidad estudiantil tenga acceso a una formación en derechos humanos, más allá de su orientación disciplinar.

La implementación incluye acciones de articulación con el sistema SIU Guaraní, campañas de difusión, y un seguimiento sostenido entre el Área de Derechos Humanos, las Secretarías Académicas y los equipos docentes. La modalidad presencial y la conformación de aulas interfacultades enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una verdadera ecología de saberes.

5. Fundamentos pedagógicos y políticos

Pensar la formación universitaria en clave de derechos humanos exige revisar nuestras formas de enseñar, evaluar y construir conocimiento. Como afirma Portilla Faicán (2019), "educar involucra una postura política de defensa de lo público-social como fundamento de la protección y promoción de los derechos humanos" (p. 16). En este sentido, la educación superior no puede desvincularse del horizonte de lo común y lo colectivo.

Esta experiencia de transversalización se inscribe también en una genealogía regional. La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008) afirmó que la educación superior es un derecho humano y una responsabilidad del Estado, y que debe mantener un compromiso social ineludible. Esta afirmación continúa siendo un faro para nuestras prácticas.

Desde este enfoque, la propuesta no solo incorpora nuevos contenidos, sino que redefine el aula como espacio de diálogo entre saberes, como espacio poroso y situado, donde se habilita la escucha y se problematizan las representaciones sociales. En palabras de Álvarez Pedrosian (2018), no basta con “abrir la mirada”; es necesario sostener el proceso y producir saberes cargados de sentido.

La apuesta por una educación situada, dialógica y transformadora encuentra fundamento en los aportes de Paulo Freire (1996), quien nos recuerda que “enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las condiciones para su construcción”. Educar en derechos humanos implica, entonces, habilitar preguntas, dar lugar a memorias incómodas y ten-

sionar certezas.

6. Desafíos y proyecciones

La implementación de esta política representa un avance significativo, aunque enfrenta desafíos que invitan a seguir reflexionando:

- Ampliación de la propuesta: incorporar nuevas asignaturas de otras unidades académicas que aborden derechos económicos, sociales, culturales, ambientales, laborales y de salud.
- Formación docente continua: fortalecer los dispositivos de capacitación pedagógica en derechos humanos, promoviendo enfoques interseccionales, interculturales y críticos.
- Sostenibilidad institucional: avanzar en la institucionalización definitiva de la propuesta, garantizando recursos, normativas y articulaciones permanentes.

7. Conclusión

La experiencia de transversalización presentada aquí es el resultado de una convicción colectiva: la universidad pública debe formar ciudadanías críticas, sensibles y comprometidas. El conocimiento producido en nuestras casas de estudio no puede desvincularse de su dimensión ética y política.

Retomando el espíritu del Congreso del Norte Grande Argentino, este proyecto puede entenderse como una apuesta por participar activamente en los procesos de democratización del saber, resistir frente a las lógicas de negación, exclusión y mercantilización, abrazar la memoria como herramienta pedagógica y construir una comunidad educativa comprometida con los derechos humanos.

Educar en y para los derechos humanos implica revisar prácticas, planes de estudio, y formas de enseñanza-aprendizaje. Supone también imaginar nuevas formas de habitar la universidad: más inclusivas, más plurales, más sensibles a los dolores y luchas del presente. En ese sentido, el proyecto de transversalización es más que una política académica: es una forma de decir presente, de renovar el compromiso institucional con la memoria, la justicia y la dignidad.

La Universidad Nacional de Rosario, a través del trabajo del Área de Derechos Humanos y de numerosos espacios comprometidos, se dispone a dar ese paso. Que esto ocurra en el año en que se conmemoran 50 años del golpe de Estado no es un dato menor: es la reafirmación de que la memoria no es solo un acto del pasado, sino una práctica activa, situada y necesaria para pensar el futuro.

Participar. Resistir. Abrazar. Construir con memoria. En ese camino seguimos trabajando, convencidas y convencidos de que es posible transformar nuestras instituciones para que cada vez más personas accedan a una educación superior pública, de calidad y comprometida con los derechos humanos. Porque, como nos enseñaron tantas luchas que nos preceden: la memoria no se delega y los derechos no se negocian. Se ejercen. Se enseñan. Se construyen colectivamente.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pedrosian, Eduardo. (2018). *La universidad porosa: apuntes para una pedagogía crítica*. Ediciones Universitarias.

Martín-Barbero, Jesús. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (128), 13–29. https://www.redalyc.org/pdf/160/16057400003.pdf

Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). (2022). *Acuerdo Plenario N.º 1169/22: Curricularización de los derechos humanos*. Buenos Aires.

CRES. (2008). *Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias, Colombia.

Feierstein, Daniel. (2007). *El genocidio como práctica social: entre el nazismo y la experiencia argentina*. Fondo de Cultura Económica.

Freire, Paulo. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Jelin, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.

Portilla Faicán, Gladys Inés. (2019). Una educación para todas y todos como derecho humano fundamental para la efectividad de los demás derechos. En G. E. Loys (Comp.), *Derechos humanos, buen vivir y educación* (pp. 13–28). EDUNSE / Editorial UNAE.

AUTORAS

- **Contino, Paula Silvina (**paula.contino@fcpolit.unr.edu.ar)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario

Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Rosario). Actualmente se desempeña como secretaria del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Docente de las materias “Pensamiento Sociopolítico II” y “Extensión: entre cuerpos y sentidos” de la Licenciatura en Comunicación Social, y de la “Residencia Integral” del Profesorado en Comunicación Educativa, ambas pertenecientes a la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPOLIT - UNR).

- **Rosso, Estefanía** (estefaniarossoddhh@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Rosario

Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Rosario). Actualmente se desempeña como coordinadora del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Además es docente extensionista en la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño (FAPyD - UNR); adscripta en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPOLIT - UNR); y tutora del Ciclo de Complementación Curricular en Periodismo y Comunicación (UNR).

LOS TALLERES DE DDHH EN UNA ESCUELA PREUNIVERSITARIA

Ángela Adriana del Valle Comán (UNSE)

Resumen

El presente trabajo sistematiza un relato de experiencia pedagógica centrado en la implementación de talleres de Derechos Humanos en la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja (EAGyG), institución de nivel medio dependiente de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). La intervención se enmarca institucionalmente en la Resolución FHCSyS N° 688/2025 del Proyecto de Extensión Universitaria: *"La protección del trabajador: Análisis de los Derechos en el Territorio"*. El objetivo general de la propuesta radica en promover la formación integral, la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía en jóvenes preuniversitarios a través de un dispositivo pedagógico horizontal e intergeneracional, coordinado por estudiantes de diversas carreras de la alta casa de estudios. A nivel metodológico, la secuencia didáctica se estructuró en encuentros articulados sobre dos ejes conceptuales clave: el territorio y la memoria histórica. En una primera instancia, se problematiza la noción de territorio como una construcción simbólica y fáctica, utilizando la cartografía social e imaginaria como disparador para que los educandos proyectan comunidades basadas en el diálogo y la justicia distributiva. En una segunda instancia, coincidente con el Día Nacional de la Juventud, se abordó la pedagogía de la memoria mediante el testimonio de la sobreviviente civil Emilce Moler sobre la "Noche de los Lápices", tensionando las utopías juveniles con la opresión estatal de la última dictadura cívico-militar argentina. Como principal resultado, se destaca el rol de la escritura y la expresión poética como herramientas ontológicas de asimilación subjetiva y elaboración colectiva del pasado traumático. La experiencia concluye que el dispositivo de taller en territorio no sólo descentralizar el conocimiento universitario, sino que instituye a la escuela como un espacio micropolítico vivo, donde las juventudes resignifican la memoria histórica y demandan de forma escrita canales activos de escucha, fraternidad, empatía y justicia social.

Los talleres son una oportunidad tanto para los estudiantes como para los docentes; y no se trata solo de los contenidos a abordar porque siempre se presenta un momento en que el estudiante descubre por sí mismo lo importante que es para él como para el resto: la expresión, la escucha, el fluir de la palabra, los distintos enfoques e interpretaciones que se abren con naturalidad.

Los talleres en la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja representan un gran desafío porque el docente debe estar atento a los supuestos, a los términos que emplea, no dejar librado nada al azar. Este desafío se inició con la firma del convenio entre el espacio de DDHH de la UNSE y la EAGyG en abril del corriente año que tenía por finalidad una lograr una formación integral del estudiante de nivel medio, el enfoque es el respeto y la promoción de los DDHH y la afirmación de los valores fundamentales para la convivencia. Las prácticas son abiertas y democráticas puesto que asisten los alumnos acompañados por sus docentes, lo que garantiza la participación de toda la comunidad educativa.

En los primeros talleres que se han realizado en la institución educativa se abordaron las temáticas referidas a la comunicación y a la memoria, los que han tenido una excelente recepción por parte de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en general. De estas experiencias de talleres los alumnos han sentido el deseo de participar y expresarse a través de las lecturas de poesías en el acto del 24 de marzo del corriente año donde se conmemoró “El día de la memoria por la verdad y la justicia”.

Todas estas acciones se han visto reforzadas con el Proyecto de Extensión que fue aprobado por la UNSE con el que se busca afianzar los vínculos entre la alta casa de estudios y la escuela preuniversitaria. Ya, desde una noción del trabajo en territorio los alumnos de las distintas carreras como la de Contador Público Nacional, Ingeniería Forestal, Ingeniería en Alimentos, Biotecnología, Medicina y Licenciatura en Letras se han sumado a esta experiencia de los talleres de DDHH en la EAGyG donde participarán en calidad de coordinadores durante el lapso de tres encuentros a desarrollarse el 19 de agosto, el 16 de septiembre y el 14 de octubre del presente ciclo lectivo junto con el espacio de DDHH de la UNSE. Durante los encuentros se tratarán los temas referidos a la extensión universitaria, el territorio, los derechos laborales y el medio ambiente. En esta práctica se pretende que los estudiantes, los docentes, los miembros de la cooperadora escollar “AACER” y los talleristas puedan reflexionar acerca de estos tópicos, lo materialicen en trabajos escritos y lo puedan comunicar en el último taller donde la radio llegue a la escuela con el programa “Los derechos y su trama” que, también pertenece al espacio de DDHH.

Primer Taller de Extensión y DDHH 19 de agosto de 2025

El primer taller señala el punto de partida o el inicio de una secuencia de talleres que se van a desarrollar, pero también surge la pregunta por el territorio desde la perspectiva de la práctica: ¿Cómo defino el territorio? Cada tallerista y cada coordinador de los talleres, que son los estudiantes universitarios de las distintas carreras de la UNSE tendrá su propia mirada, y ello abre el juego al entrecruzamiento de las distintas voces, a la materialización de diversos posicionamientos. Y si avanzamos en la pregunta el sema nos interpela de un modo individual: ¿Qué significa para mí el territorio?

La tarea a desarrollar se centra en un territorio en particular, tiene su propia cartografía, con sus complejidades, con sus tramas, con sus habitantes, que ahora, seremos todos: estudiantes, talleristas, coordinadores, la institución educativa, todos los sujetos que habitan la zona y hacia donde llevamos una propuesta, pero es también el propio territorio el que nos va a entregar un conocimiento distinto porque lo que va a quedar es la experiencia, la práctica realizada allí.

Mientras seguimos pensando en la idea de territorio planificamos el primer taller: nos imaginamos un mundo, en él veremos que derechos están presentes y cómo proyectamos un futuro posible. Los estudiantes deberán crear un espacio imaginario con ayuda de los coordinadores. En ese lugar tienen que especificar cómo es, quienes viven allí, de qué se alimentan, de qué trabajan si es que así lo hacen, qué actividades realizan en su tiempo de ocio, qué música escuchan, describir el sistema de justicia y de comunicación con otros territorios.

Llegamos. ¿Llegamos al territorio o ya estábamos en él al momento de su planificación? La secuencia empieza a andar, y todos los que hemos coincidido en este primer encuentro somos viajeros de lo desconocido, vamos a visitar lugares nunca antes pensados. Los estudiantes preuniversitarios inician su creación ¿serán espacio utópicos, distópicos, increíbles o simplemente distintos?, ¿qué se imaginarán nuestros jóvenes? “Tiembla el adulto-centrismo” pero todo lo que existe debe ser repensado, debe ser llevado hacia una autocrítica y qué mejor que los chicos y las chicas acompañados por estudiantes universitarios que pertenecen a una generación próxima, cercana en el tiempo a los asistentes y, nosotros, los profes que ya estamos en el mundo de los grandes. Todos juntos tomados de la mano de forma simbólica cruzamos este puente hacia la imaginación para pensar entre todos un espacio, un territorio.

El resultado de este ejercicio, que atravesó toda la dinámica, y se fue profundizando, como un trabajo en capas nos condujo hacia espacios verdes, algunos con nombres divertidos, islas agroecológicas, donde el silencio tenía un alto valor al igual que los espacios verdes, la música tenía por finalidad acompañar la calma de los habitantes de estos espacios, la justicia era dada por sus propios habitantes, todo se consensuaba mediante el diálogo y la comunicación entre otros territorios era amable. En ese momento una Profe de la escuela irrumpe con un ¡Ah, nooo! ¡Esto no puede ser! En mi mundo, quiero tener una casa grande, no tener que trabajar y que me sirvan.

La propuesta arrojó frases como: *La única salida es la justicia; Los arquitectos de los sueños; La única salida es una nueva etapa: círculo verde y,* puso en evidencia cuestiones como: el derecho a un espacio digno, a una educación, al trabajo, a la alimentación, el derecho al esparcimiento y la necesidad casi como una necesidad ontológica a una justicia que los escuche ya que planteaban que las leyes se consensuaban mediante el diálogo abierto, nadie era dueño del espacio y, a la vez, todos formaban parte de él. Emerge por sí sola la definición del territorio como el hecho práctico de ser parte, de ser uno más y tener un grado de importancia igual a la de todos los que compartían el lugar, todos con responsabilidades asignadas. El territorio también lo pensamos entre todos los que somos parte y, se va robusteciendo el sema.

Segundo Taller de Extensión y DDHH 16 de septiembre de 2025

Nos encontramos en el mes de septiembre, en el día de los derechos de los estudiantes secundarios. La fecha es movilizante para todos los que somos o hemos sido estudiantes. Este taller nos introduce en un escenario complejo: ¿Cómo le vamos a contar a los chicos y a las chicas de 16 a 18 años la noche de los lápices?

En el taller anterior habían imaginado mundos libres, cargados de alegría, de música, sujetos acostumbrados a la paz, al diálogo, a los intercambios horizontales, a la igualdad. Ahora, nosotros, los adultos, los grandes les íbamos a llevar una mala noticia. La premisa era no ocultar los hechos a los que fueron sometidos los estudiantes que reclamaban la gratuidad del boleto estudiantil en el 76 por el Gobierno Nacional, y cómo los jóvenes de ese momento pudieron sobrellevar esa carga a lo largo de los años. El dilema no estaba en contar este episodio sino en cómo lo haríamos. Decidimos que era oportuno hacerlo a través de la voz de Emilce Moler, una sobreviviente de este suceso de nuestra historia argentina.

La dinámica del taller, aunque estaba planificada, fluía con naturalidad. Los estudiantes no pudieron evitar el hecho de reflexionar y contrastar los espacios: el que ellos habían creado durante el primer encuentro y el que Emilce Moler les estaba describiendo. En ese contraste, las emociones se fueron apoderando del territorio. La mayoría de los chicos y las chicas no sabían de este episodio histórico, ni que el 16 de septiembre es el día nacional de la juventud.

La escritura hacía su aparición con la idea de recordar ese pasado, desde la memoria. Memoria y escritura funcionaban casi como un sinónimo porque la memoria se materializa con la escritura. Es ella, casi como un ser vivo la que nos avisa lo que ha pasado, son las voces escritas las que nos van a marcar el rumbo, la construcción de un espacio libre, sin censura e igualitario. La voz de Emilce Moler nos iba llevando hacia el texto escrito.

> *Un mundo con memoria*
> *El mundo que imaginamos con nuestros compañeros, se inspira en el modelo de Colonia Jaime y se rige por cuatro pilares fundamentales: LA FRATERNIDAD, EL TRABAJO, LA EMPATÍA Y EL RESPETO.*
> *No se deja llevar por el dinero porque hay una persona que brinda lo necesario al pueblo, cada familia trabaja para su subsistencia, no hay jefes, ni empleados. Se vive en completa armonía entre todos los seres vivos, se escucha el canto de los pájaros. Si bien existe un presidente es solo con fines organizativos.*
> *Después de ver el documental, pudimos darnos cuenta de que el mundo en el que habitamos no siempre fue del modo en que nosotros lo conocemos. Los jóvenes del 76, al igual que nosotros, soñaban con un mundo más justo pero la dictadura militar no les permitió a muchos poder hacer realidad ese mundo, ya que les quitaron no solo sus derechos, sino , también, su voz y hasta sus vidas.*
> *Si nuestros personajes hubieran vivido en aquella época habrían elegido el diálogo antes que la confrontación. Y, si no hubieran tenido una respuesta positiva hubieran hecho su reclamo, se hubieran apartado del conflicto y tal vez, continuarían con su ritmo de vida en otro lugar tratando de pasar desapercibidos.*
> *Nuestro compromiso no es solo con el mundo imaginado sino con el mundo real.*

> *Siento que debemos LUCHAR por NUESTROS DERECHOS, para que SEAN RESPETADOS mediante el diálogo, en un marco del RESPETO y NO DEBEMOS OLVIDAR porque LA HISTORIA DEBE SER ESCUCHADA para que no se repitan los ciclos de violencia.*

Grupo 1
Eve, Lucre, Brian, Enzo, César, Dafne y Rhiana.

El taller se fue cargando con reflexiones escritas, algunas con cierta desorganización, otras con sentimientos encontrados, la sensación de no saber qué harían o cómo reaccionarían ante un ataque del Estado Nacional atravesaba los textos. Los chicos y las chicas sumaron sus voces, la puesta en común se había convertido en un sonar de tambores, con distintos sonidos e intensidades, todos invocaban la paz, la memoria, la verdad y la justicia. Las voces nos solicitaban no olvidar, aunque también estaba escondido, quizás debajo de las piedras, entre los retablos de los textos otros interrogantes ¿Qué hacía el mundo adulto?, ¿Por qué los jóvenes del 76 no fueron defendidos por sus padres?, ¿Esto sucedía bajo la mirada de todos? Estos textos deben madurar y los vamos a dejar macerar hasta el próximo encuentro, cuando la radio llegue a la escuela.

La jornada culminó con la selección de frases de los textos que estaban dando vida los estudiantes. Como los textos deben descansar y las ideas centrales se pueden empezar a trabajar las pusimos a formar parte de un muro. Cada frase era un ladrillo en nuestra pared de la memoria.

Frases pegadas en el muro de la memoria:

- La única salida es la justicia
- Libertad. Bronca. Igualdad. Educación. Memoria. Aprendizaje.
- Todo aquel que no conoce su historia, la repite.
- El miedo también es parte de la historia.
- Quien borra la memoria abre la puerta a que la historia se repita.
- La paz no es un privilegio.
- Trabajo. Empatía. Fraternidad. Respeto.
- La paz no es solamente la ausencia de la guerra.

Referencias bibliograficas

Alvarado, Maite. (2006). *Taller de escritura: Con las manos en la masa*. El Hacedor.
Bombini, Gustavo**.** (2001). *La trama de los textos: Problemas de la enseñanza de la literatura*. Lugar Editorial.
Convenio Marco de Colaboración. (2025, abril). *Convenio entre el Espacio de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) y la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja (EAGyG)*. Santiago del Estero, Argentina.
Freire, Paulo. (2015). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores.
Jelin, Elizabeth**.** (2021). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica.
Moler, Emilce. (2020). *Los lápices siguen escribiendo: Testimonio de una sobreviviente*. Planeta.

Raggio, Sandra. (2014). Transmisión de la memoria en la escuela: el pasado dictatorial en las aulas. *Revista Propuesta Educativa*, (42), 55-66.
Santos, Boaventura de Sousa. (2019). *Educación para el siglo XXI: Universidad, ciencia y ecología de saberes*. CLACSO.
Tommasino, Humberto, y Cano, Agustín**.** (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24.
Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). (2025). *Resolución FHCSyS N° 688/2025 de aprobación del Proyecto de Extensión Universitaria: "La protección del trabajador: Análisis de los Derechos en el Territorio"*. Cátedra Abierta / Espacio de Derechos Humanos, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, UNSE.

AUTORA

- **Ángela Adriana del Valle Comán** (adriscoman8143@gmail.com)

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero

Adriana Comán es Profesora de Lengua y Literatura y Licenciada en Letras por la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Se desempeña como docente en la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja (EAGyG), dependiente de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias (FAyA-UNSE), y en el nivel medio del ámbito de la educación pública provincial. Sus investigaciones se inscriben en el posicionamiento decolonial. Ha coordinado talleres de extensión entre la UNSE y la escuela preuniversitaria EAGyG, además de dictar talleres en el Espacio de Derechos Humanos de la UNSE. Sus principales líneas de interés e indagación giran en torno a la pedagogía de la memoria, los talleres de escritura y la construcción de prácticas socioeducativas democráticas.

FORMAR EN CIUDADANÍA Y DERECHOS HUMANOS

EXPERIENCIAS DE LA CÁTEDRA ABIERTA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA

María Laura Villalba (UNRaf)

María Gloria Garnero (UNRaf)

Resumen

El presente artículo reconstruye la experiencia de creación y puesta en marcha de la Cátedra Abierta en Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías en la Universidad Nacional de Rafaela, reconociendo ese espacio como un ámbito de trabajo transversal en pos de la promoción y la formación integral en derechos humanos, democracia y ciudadanías, desde una perspectiva crítica, situada y transformadora.

Asumiendo que la perspectiva de los derechos humanos es una dimensión constitutiva de la formación universitaria, esta iniciativa pretende constituirse en un ámbito propicio para que los y las estudiantes puedan vincular los saberes académicos con los conflictos, dilemas y tensiones que atraviesan su vida cotidiana y su contexto social, teniendo como sustento y horizonte los principios de igualdad, justicia, no discriminación y solidaridad. Luego de casi tres años de funcionamiento de la Cátedra Abierta, se sistematizan y comparten algunas de las experiencias de formación, articulación e intercambio llevadas adelante, como también algunos de los desafíos reconocidos en el trayecto realizado.

Introducción

Las universidades, como instituciones educativas fundamentales en la vida democrática de una sociedad, se constituyen en espacios privilegiados para la formación de identidades ciudadanas críticas, activas y comprometidas. Su tarea no se limita a la transmisión de conocimientos técnicos o disciplinares, sino que también deben contribuir a que sus estudiantes puedan comprender, interpretar y actuar frente a los desafíos complejos del presente como ser la desigualdad, la exclusión, la violencia simbólica y material, el avance de discursos autoritarios y la fragmentación del tejido social.

En este sentido, resulta clave recuperar la perspectiva de Alexander Ruiz Silva, quien sostiene que,

> la ciudadanía se construye (...) en el diálogo y en la discusión de distintas visiones políticas del mundo, ideales de vida y sentidos de la experiencia humana, todos ellos susceptibles de cambios y complejización". Bajo esta mirada, la educación –y especialmente la educación superior– debe promover espacios donde el debate, la pluralidad de ideas, la reflexión crítica sobre el funcionamiento de la sociedad y el estudio consciente de las instituciones que la organizan (como la Constitución o el Estado) sean ejes centrales de la formación (Ruiz Silva, 2007, p.102).

Concebir la formación ciudadana como una dimensión constitutiva de la formación universitaria implica avanzar más allá de enunciados formales o declaraciones institucionales. Supone crear condiciones reales para que los y las estudiantes puedan vincular los saberes académicos con los conflictos, dilemas y tensiones que atraviesan su vida cotidiana y su contexto social. Se trata de generar experiencias educativas que los interpelen y los inviten a participar activamente en la vida democrática, desde el debate informado hasta la construcción colectiva de propuestas transformadoras.

Esto conlleva, por ejemplo, a promover el debate argumentado y respetuoso, que no dude a poner en cuestión ideas consideradas "verdades inmutables", estimular la reinterpretación de tradiciones o creencias a la luz de nuevos contextos sociales, y, fundamentalmente, habilitar la posibilidad de reconocer y analizar los conflictos que atraviesan la sociedad en la actualidad para buscar caminos de resolución que respeten los derechos de todas las personas involucradas.

Desde este posicionamiento conceptual e ideológico surge en al año 2023 la iniciativa de creación de la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y ciudadanías, que se propone como un nuevo ámbito de trabajo a los fines de institucionalizar y articular acciones que diferentes actores venían llevando adelante en el ámbito de la Universidad Nacional de Rafaela, ganando alcance y visibilidad tanto en el escenario institucional como territorial.

La Cátedra Abierta en la Universidad Nacional de Rafaela

La Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías nace como un espacio de docencia, investigación, vinculación, intercambios, formación y construcción colectiva, entre profesionales y docentes de diferentes campos disciplinares y áreas de conocimientos y la comunidad universitaria. Este espacio transversal, impulsado por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Rafaela, pretende constituirse como una referencia institucional para promover la formación inte-

gral en derechos humanos, democracia y ciudadanías, desde una perspectiva crítica, situada y transformadora.

La iniciativa se sustenta en una concepción amplia de ciudadanía, entendida como el ejercicio efectivo de derechos civiles, políticos, sociales y culturales, en una sociedad que garantice condiciones de igualdad y justicia social. A su vez, se propone comprender la democracia no solo como régimen político, sino también como forma de vida, como un horizonte ético-político y como una construcción colectiva que debe garantizar derechos y redistribuir poder. En nuestras sociedades desiguales, fragmentadas y heridas, la democracia pareciera ser una deuda pendiente. Pero, además, sabemos que nuestra historia, marcada por dictaduras, exclusión y resistencia, nos convoca a sostener una vigilancia activa, porque la democracia no es una conquista cerrada, sino un proceso siempre en disputa. Así, construir un espacio de trabajo y referencia institucional donde sea posible recuperar las memorias históricas de lucha por los derechos humanos en Argentina, el papel de los organismos y movimientos sociales, así como las heridas y deudas aún presentes en nuestra democracia: pobreza estructural, precarización laboral, desigualdades de género, entre otras, se torna en un desafío indispensable y necesario en el actual devenir de la historia de nuestro país.

La creación de esta Cátedra responde a la necesidad de institucionalizar, profundizar y dar mayor visibilidad a un conjunto de iniciativas que se venían desarrollando desde el Área de Derechos Humanos y Ciudadanía de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. En este proceso, es posible reconocer dos antecedentes fundamentales que tuvieron una importante implicancia en la conformación de la Cátedra: la incorporación de la Universidad Nacional de Rafaela a la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDHH) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en el año 2021 y la participación de varios docentes en el Seminario de posgrado: Derechos Humanos, fundamentos y perspectivas organizado por dicha red (2021-2022).[1] Estos hechos coadyuvaron y alentaron la iniciativa de generar y poner en marcha un espacio institucional, académico, cultural y de vinculación con la comunidad –colaborativo y abierto– orientado a la formación, la reflexión crítica y el debate colectivo en torno a las problemáticas, tensiones y desafíos que atraviesan hoy a la Democracia, las ciudadanías y la vigencia efectiva de los Derechos Humanos en el contexto actual de Argentina y el mundo.

La Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías de UNRaf no se concibe como una asignatura o un espacio cerrado; sino que pretende constituirse en un dispositivo para la transversalización, la promoción y la defensa de los derechos humanos, la democracia y las ciudadanías en el ámbito de esta universidad, bajo la convicción que resulta imprescindible el involucramiento de toda la ciudadanía –en particular la universitaria–, a la hora de fortalecer una cultura de derechos humanos en la vida democrática.

[1]El Seminario de Posgrado, en sus ediciones 2021 y 2022, ofreció un espacio de encuentro y formación de muchos de los docentes que integran hoy la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías.

La universidad pública como agente activo y pedagógico en Derechos Humanos

Frente al contexto actual, signado por el resurgimiento de discursos y prácticas antidemocráticas que atraviesan incluso los espacios universitarios, se vuelve urgente y necesario generar nuevos ámbitos que propicien la reflexión, el debate y la acción en torno a la Democracia, los Derechos Humanos y las Ciudadanías. Nuestro propósito es claro: desarrollar estrategias pedagógicas e institucionales que promuevan una ciudadanía crítica y comprometida, en base al paradigma de los derechos humanos. Esto implica trabajar desde valores como la igualdad, la no discriminación, la democracia, la dignidad y la justicia social, apuntando también a la prevención de todas las formas de violencia.

En correspondencia con lo propuesto en el EJE A "*Educación y Formación en Derechos Humanos*" del Congreso,[2] la Cátedra Abierta se proyecta como un espacio plural, colectivo y abierto, donde convergen saberes académicos y territoriales, fortaleciendo el papel de la universidad como agente activo en la promoción, defensa y enseñanza de los derechos humanos, desde la docencia, la extensión, la investigación y la gestión. Así, se potencia su capacidad para generar procesos de resistencia y criticidad frente a los desafíos contemporáneos, incluyendo aquellos vinculados a las transformaciones culturales, tecnológicas y comunicacionales que caracterizan a los actuales escenarios de plataformas múltiples.

Lo que hicimos, lo que hacemos: el camino de una experiencia en construcción

Desde su creación en el año 2023 la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías ha desplegado una agenda diversa de actividades que integran formación académica, producción de conocimiento, reflexión crítica y vinculación con el territorio.

A través de conversatorios, talleres, presentaciones de libros, intervenciones públicas, jornadas, conferencias, muestras temáticas, proyectos de extensión e investigación, se ha abordado una amplia gama de temas vinculados a los derechos humanos: memoria histórica, justicia social, feminismos, sexodisidencias, violencias institucionales, negacionismo, ciudadanía crítica y democracia en clave latinoamericana.

Estas acciones se desarrollaron en diálogo permanente con diversos actores: organizaciones sociales, instituciones educativas, agencias estatales, docentes, estudiantes, militantes y vecinos y vecinas de la comunidad. Esta perspectiva territorial y abierta responde a una convicción profunda: la universidad pública no puede encerrarse en sí misma, sino que debe dialogar activamente con las necesidades del entorno, reconociendo saberes diversos, promoviendo el pensamiento crítico y defendiendo los derechos conquistados.

Así, entre las principales iniciativas desarrolladas en esta primera etapa se destacan:

- Producción y circulación de saberes: Edición y presentación ante la comunidad universitaria del libro: "Abrir caminos. Hacia una agenda de derechos humanos"[3], que

[2]CONGRESO DE DDHH DEL NORTE GRANDE ARGENTINO. Participar. Resistir. Abrazar. Construir Con Memoria. 19 y 20 de septiembre de 2025 en Resistencia Chaco, República Argentina.
[3]Ediciones UNRaf (2023), coordinadoras: María Laura Villalba y Silvia Dejón.

reúne reflexiones y propuestas surgidas de los espacios de debate impulsados por la Cátedra.

- **Ciclo de Conversatorios sobre Derechos Humanos:** Organizado con el propósito de propiciar el diálogo entre la universidad y diferentes actores sociales, este ciclo convocó a referentes locales, provinciales, nacionales e internacionales. Se realizaron cinco encuentros abiertos, en formato híbrido (presencial y virtual), garantizando una amplia participación geográfica y sectorial. Los temas abordados fueron:

1. Derechos Humanos y Educación Superior: Disertante: Mg. María del Rosario Badano, coordinadora de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos.
2. La investigación en Derechos Humanos y sus archivos: Disertantes: María José Vanni Mitre (Archivo Provincial de la Memoria de Santa Fe) y David Ponroy (Centro Documental de la Memoria de Rafaela).
3. Sexodisidencias y Derechos Humanos: Participación de los colectivos territoriales “Revuelo Disidencia” y “Entrepieles”.
4. Los Derechos Humanos y su enseñanza: Disertante: Dr. Isabelino Siede, docente e investigador de UNLP y UNPA.
5. Derechos Humanos en Europa y América Latina: debates y desafíos: Disertantes: Carol Proner, Jesús Delgado Baena y Pablo Costamagna.

- **Presentaciones públicas de libros vinculados a la agenda de derechos humanos, democracia y ciudadanías:** “Nosotras en Libertad”, publicación reúne las vivencias de 200 mujeres militantes, ex presas políticas de la última dictadura argentina, que narran en primera persona la experiencia de sus vidas en libertad. “Que digan dónde están. Una historia de los derechos humanos en Argentina" de Luciano Alonso. "Abrir caminos", presentado en el Instituto Ana María Fonseca N.º 64 de la ciudad de Santo Tomé, en abril de 2024.
- **Charlas y conferencias especiales:** “N/N sin amparo”, a cargo de David Ponroy, sobre desapariciones forzadas en Rafaela, Santa Fe y la región. “La historia, lo local y lo regional”, conferencia del Prof. Daniel Imfeld, sobre la importancia de la dimensión histórica en la formación ciudadana.
- **Participación en jornadas y encuentros académicos:** Ponencia presentada en las Jornadas de Jóvenes Investigadores del ISP N.º 2[4] de Rafaela: "Los Derechos Humanos y su enseñanza en la universidad. Una experiencia en la Universidad Nacional de Rafaela".
- **Muestras temáticas**: Instalación en UNRaf de la muestra itinerante “Ser mujeres en la ESMA”, en articulación con el Museo de Sitio de Memoria ESMA. La muestra reseña las violaciones diferenciales a los Derechos Humanos que sufrieron las detenidas-desaparecidas por el hecho de ser mujeres, y las consecuencias en sus vidas al recuperar la libertad. Esta muestra incorpora la mirada de género sobre las violaciones a los Derechos Humanos, que estuvo ausente durante mucho tiempo en el proceso de Memoria, Verdad y Justicia de la Argentina. La muestra estuvo instalada en el hall central del aulario de la UNRaf durante tres meses, siendo el punto de encuentro de varias visitas guiadas para público en general, estudiantes de la universidad y del sistema educativo de la región. El trabajo incluyó: talleres de formación para estudiantes-guías de la muestra, visitas guiadas y charlas con estu-

[4]Instituto Superior del Profesorado N° 2 “Joaquín V. González”, Rafaela, Santa Fe.

diantes de diferentes escuelas de la ciudad y zona, entre otras.

- **Cine-debate en fechas conmemorativas**: 24 de marzo 2024: proyección de "Argentina, 1985" – 2 de abril 2025: proyección de "Iluminados por el fuego".

Proyecto "Memoria en Movimiento", impulsado junto a otras entidades del ámbito local

En el marco de la conmemoración del "Día Nacional por la Memoria, la Verdad y la Justicia" en el año 2024, se identificaron y señalizaron lugares de memoria en la ciudad de Rafaela, con el objetivo de diseñar un recorrido urbano que permitiera visibilizar y resignificar estos espacios. Este trabajo se materializó en un mapa de la ciudad, en formato físico y digital, que incluyó una breve reseña de cada sitio señalado. A su vez, la iniciativa fue acompañada por una producción audiovisual realizada por estudiantes de nivel secundario y terciario de la ciudad, bajo la coordinación del colectivo de comunicación "Mural" de Rafaela.[5]

Esta serie de acciones, mencionadas brevemente, refleja el carácter integral y comprometido de la Cátedra Abierta, que articula la labor universitaria con las memorias del pasado, las luchas del presente y los desafíos del futuro. Desde una perspectiva situada y colectiva, se busca no sólo formar en derechos humanos, sino también promover prácticas concretas que los sostengan, los hagan visibles y los proyecten como horizonte ético y político para las nuevas generaciones.

Seguir construyendo desde la universidad pública: reflexiones finales

Para finalizar, compartimos algunos aprendizajes y desafíos que pudimos construir e identificar a partir del camino transitado, como también algunas convicciones que orientan y sostienen nuestro trabajo. Desde el proceso de creación de la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías hasta el presente se pudieron realizar diversas actividades sostenidas durante casi tres años, tanto en el espacio de la universidad, como en la comunidad local. Las propuestas generadas permitieron la articulación de saberes y se constituyeron en instancias formativas para integrantes de la comunidad universitaria, como también para actores del territorio. A partir de las acciones llevadas adelante y el trabajo de la Cátedra Abierta se logró el reconocimiento del espacio como una referencia institucional en materia de DDHH.

A la vez, advertimos ciertos desafíos que necesariamente formarán parte de las nuevas agendas de trabajo en los años venideros. En primer lugar, la necesidad de buscar nuevas estrategias que potencien la participación estudiantil de las iniciativas propuestas. Por otra parte, lograr un mayor reconocimiento e institucionalización del trabajo realizado por la Cátedra Abierta, como también asumir el compromiso en pos de pensar y diseñar alternativas para la curricularización de los DDHH en UNRaf.

Creemos firmemente que la universidad pública debe ser un espacio de memoria activa y construcción democrática. No solo por su responsabilidad en la producción y transmisión de conocimiento, sino por su rol como actor político y social, comprometido con los valores de justicia, igualdad y participación. La universidad no puede mantenerse al mar-

[5]Mural Comunicación: medio de comunicación autogestivo y cooperativo de la ciudad de Rafaela, Santa Fe.

gen de los procesos históricos que atraviesan nuestras sociedades, sino que debe involucrarse críticamente en ellos, siendo parte de la defensa y profundización del proyecto democrático.

Sostenemos que educar en derechos humanos es, hoy más que nunca, una forma de resistencia. Una resistencia frente a los discursos de odio, a las prácticas que reproducen desigualdad, a las formas de violencia que persisten y se transforman, y a la indiferencia que muchas veces naturaliza lo injusto. Educar en derechos humanos es apostar por la dignidad de todas las personas, es formar sujetos capaces de reconocer al otro, de actuar éticamente y de comprometerse con el bien común. Entendemos que es urgente y necesario multiplicar estos espacios de formación crítica, participación y diálogo. Porque la democracia no se sostiene sola: requiere ejercicio cotidiano, voluntad colectiva y responsabilidad institucional.

Finalmente, los derechos humanos no son conquistas definitivas; son procesos en permanente disputa, que se defienden, se amplían y se construyen cada día. Formar ciudadanía en la universidad no es un añadido o un “extra”, sino una tarea central en la construcción de sociedades más justas, inclusivas y democráticas.

Referencias Bibliográficas

Ruiz Silva, A. (2007). *¿Ciudadanía por defecto? Relatos de la civilidad en América Latina*. En Schujman, G y Siede, (Comp.) *Ciudadanía para armar* (pp. 89-110). Buenos Aires. Aique.

AUTORAS

- **María Laura Villalba** (mlauravillalba@unraf.edu.ar)

Filiación: Universidad Nacional de Rafaela
Doctora en Estudios Sociales (UNL), Especialista en Docencia Universitaria (UNRaf), Licenciada en Ciencias Sociales. Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Rafaela. En la actualidad se desempeña como coordinadora de la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías de la FCSyH-UNRaf.

- **María Gloria Garnero** (gloriagarnero@unraf.edu.ar)

Filiación: Universidad Nacional de Rafaela
Especialista y maestranda en Abordaje Familiar Integral (FHyCS-UNaM), Licenciada en Trabajo Social. Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Rafaela. En la actualidad se desempeña como profesora de Políticas de Protección Social en la Licenciatura en Relaciones del Trabajo y como docente integrante de la Cátedra Abierta Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanías de la FCSyH-UNRaf.

DISPUTAR EL SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

LOS DERECHOS HUMANOS COMO CATEGORÍA POLÍTICA Y CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DESDE EL INGRESO UNIVERSITARIO (2019-2026)

Sebastián Barrionuevo Sapunar (UNSE)

Gisela Lucía Fabiani (UNSE)

Resumen

La Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) ha institucionalizado, a partir de 2019 (Res. CS N° 357/19), el Área de Derechos Humanos (DDHH) y la incorporación de su perspectiva en la formación de ingreso, estableciendo los DDHH como un pilar fundamental de la educación superior. Esta iniciativa, con un historial que se remonta a la Cátedra Libre de DDHH de la FHCSyS en 2003, busca transversalizar esta visión en cada facultad y carrera. El trabajo conceptualiza los DDHH no solo desde una óptica jurídica e individual, sino como una categoría política y una aspiración colectiva, crucial en el contexto latinoamericano de luchas por una existencia digna. La propuesta se alinea con la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018), que define la educación superior como un "bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado". La inclusión de los DDHH en el ingreso no solo garantiza la inclusión y el acceso, sino que fomenta una ciudadanía crítica que entiende el conocimiento como una construcción social y colectiva. Su implementación, aprobada por unanimidad en 2018 tras superar resistencias, representa una disputa por el Derecho a la Educación en Derechos Humanos. La metodología central son talleres dictados por equipos pedagógicos interdisciplinarios, cuya formación y capacitación en DDHH ha sido clave. Adaptándose a formatos presenciales, virtuales e híbridos (especialmente durante la pandemia), los talleres se enfocan en el origen, evolución y relevancia de los DDHH, y abordan el Derecho a la Educación Superior a través de sus esferas política, institucional y cultural. Se utilizan estudios de caso y estrategias didácticas variadas para promover el debate y el análisis crítico de las políticas educativas. La experiencia ha consolidado un equipo interdisciplinario y ha sido efectiva al usar casos prácticos locales. Los estudiantes, a través de estos encuentros, logran vincular el contexto sociopolítico con la realidad universitaria, reconociendo el papel de la UNSE en el progreso social. El objetivo final es lograr la transversalización efectiva de la perspectiva de DDHH en toda la vida universitaria, garantizando una educación superior más democrática e inclusiva.

Introducción

La iniciativa para establecer el Área de Derechos Humanos (DDHH) y la incorporación de su perspectiva en la formación de ingreso a la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) se puso en marcha en el año 2019, respaldada por la Resolución del Consejo Superior N° 357/19. Desde esa fecha, el trabajo ha sido constante cada año, constituyendo una política universitaria que busca posicionar a los Derechos Humanos como un pilar fundamental de la educación superior.

Los DDHH, por su naturaleza compleja, van mucho más allá de su interpretación puramente jurídica. Se les puede entender como una categoría política. No son solo una salvaguarda individual contra la intromisión estatal, sino que, de manera más amplia, representan una aspiración colectiva. Como sostiene Lerchner (1980), son un "horizonte de sentido en tanto referencia trascendental no factible". La visión individualista y juridicista de los Derechos Humanos no se alinea con la realidad de América Latina. Nuestras sociedades se han edificado sobre luchas descolonizadoras que se remontan a la conquista, en un proceso continuo de conquistas progresivas por una existencia más digna y humana para todos. En este contexto, la concepción política y colectiva de los DDHH se ha convertido en el discurso que reivindica la humanidad frente a los abusos del "capitalismo en su fase superior" (Zaffaroni, 2018).

La UNSE tiene un historial previo en esta materia, iniciado con la Cátedra Libre de DDHH en la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud (FHCSyS-UNSE) en 2003, y continuado por el Área de Derechos Humanos del Rectorado a partir de 2019. Gladys Loys señala que el objetivo es "lograr que, en cada facultad, en cada carrera, en cada materia se introduzca la perspectiva de los DDHH". Para ello, se ha diseñado una estrategia de largo plazo que respeta los tiempos y los planes de estudio de cada unidad académica. Los talleres se han consolidado como un espacio esencial en la UNSE, y para que la propuesta sea efectiva, se requiere un esfuerzo educativo constante que incluye tareas de gestión, organización y debates amplios y permanentes en los distintos ámbitos de la institución (Cutró, 2020).

La III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2018) sostuvo la afirmación de que la educación superior es un "bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado". En sintonía con estos principios, la propuesta educativa de la UNSE para formar a sus estudiantes de ingreso en DDHH se alinea y contribuye a la materialización de estas ideas. La educación superior se presenta como un derecho humano que debe ser garantizado por el Estado y puede ser exigido por cada estudiante a nivel individual. Sin embargo, su propósito principal es el de ser una aspiración de realización para la sociedad en su conjunto. Entender la educación superior como un derecho humano va más allá de garantizar la gratuidad o la apertura en el acceso; implica, de manera crucial, promover la inclusión. Este concepto es un logro que ha sido fruto de luchas continuas por su consolidación y expansión, por lo que su defensa es fundamental. Además, esta perspectiva fomenta la creación de una ciudadanía que no ve el conocimiento académico como algo inalcanzable, sino como una herramienta para

construir una sociedad más tolerante y libre de violencia. Asumir la educación superior como un derecho es una posición inherentemente política debido a dos características comunitarias esenciales. En primer lugar, reconoce que el conocimiento es una construcción social. Es un proceso histórico y acumulativo, sin espacio para el individualismo. Aunque algunas personas puedan destacar y marcar un antes y un después en un campo, siempre lo harán sobre la base de conocimientos ya establecidos, ya sea para desarrollarlos, criticarlos o superarlos. La esencia del saber es, por lo tanto, colectiva. En segundo lugar, este enfoque establece la obligación de la comunidad, a través del Estado, de asegurar las condiciones para que los estudiantes no solo accedan y se mantengan en la universidad, sino que también participen activamente en la construcción del entorno universitario. De esta forma, el derecho a la educación superior se convierte en una aspiración en sí misma, y la universidad pública, gratuita e inclusiva es la institución que, en gran medida, lo hace posible.

El proyecto para implementar un programa educativo con enfoque de Derechos Humanos en la etapa de ingreso de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) fue presentado y aprobado por unanimidad en el Consejo Superior de la institución en 2018. Este proyecto, al igual que los procesos históricos que han democratizado la universidad (como la Reforma de 1918 y la lucha por la gratuidad), enfrentó resistencias. Sin embargo, gracias a la militancia y el esfuerzo de sus defensores, se logró su implementación. En este sentido, la puesta en marcha de la iniciativa representa una disputa por el Derecho a la Educación en Derechos Humanos, un principio que, aunque está consagrado en la declaración mencionada, era una asignatura pendiente en la UNSE hasta hace unos años. La existencia de este proyecto es un paso importante para garantizar una educación superior más inclusiva y acorde con estos principios fundamentales (Taboada, 2022).

Objetivos

- Compartir la experiencia de trabajo de los talleres de Derechos Humanos realizados entre 2019 y 2026 para aspirantes y estudiantes universitarios de la UNSE.
- Fomentar una visión de Derechos Humanos que permita a los futuros estudiantes universitarios analizar y aplicar contenidos en sus disciplinas, enfocándose en problemáticas locales y específicas.
- Concienciar sobre la relevancia de integrar los Derechos Humanos de manera formal en los planes de estudio de la UNSE.

Metodología

En un primer momento, se trabajó con los aspirantes a ingreso de algunas de las unidades académicas de la UNSE, y con el paso del tiempo y trabajos intensos de gestión, se pudo hacer realidad la inclusión de más facultades, como así también de escuelas pertenecientes a la UNSE (Escuela de Artes y Oficios y Escuela de Innovación Educativa). También, en algunos casos se trabajó con estudiantes regulares de las facultades y escuelas. La metodología empleada se fue modificando de acuerdo a las necesidades y posibilidades del momento. La misma siempre se ha centrado en talleres impartidos por equipos pedagógicos. Inicialmente estos equipos estuvieron conformados por dos personas, luego se incluyó a más talleristas como resultado de la formación en Educación en DDHH que se llevó a cabo paralelamente. Los primeros encuentros fueron presencia-

les; durante la pandemia se adaptaron a un formato virtual; luego en algunas facultades fue presencial, en otras virtual y en otras se implementó un modelo híbrido.

Estos encuentros se enfocan en los derechos humanos, explorando su origen, evolución y relevancia actual. También examinan el acceso a la educación superior y cómo las problemáticas sociales contemporáneas y locales se manifiestan en el entorno universitario. Como método, el taller funciona como un punto intermedio entre la exposición magistral y un diagnóstico participativo, integrando elementos clave de ambos enfoques: la presentación de contenidos y la participación activa de los asistentes. La elaboración de las propuestas de formación en DDHH destinada a aspirantes a Ingreso Universitario y a estudiantes de la UNSE, se realizó año a año conformándose un equipo interdisciplinario, con docentes de las cinco Facultades de la UNSE nucleados en al Área de DDHH en el Comité Ejecutivo, a los que fueron sumándose talleristas como resultado de la formación en DDHH llevada a cabo. Se realizaron periódicas y regulares reuniones para elaborar los materiales y diseñar su implementación. Las reuniones tuvieron carácter de mesa de trabajo y/o mesa de deliberación y de decisiones, según los tramos de ejecución de la propuesta. Se gestionó la aprobación de inclusión de la propuesta formativa en la instancia del Ingreso Universitario ante los Consejo Superior y Consejo Académico, obteniendo respuesta de ambos Consejos. La propuesta central, sus objetivos, la selección de contenidos, la modalidad y cantidad de tiempo para su implantación fue elaborada por el Área de DDHH, con el resultado de un Dossier con textos, gráficos y cronograma que orienta la realización de los talleres en el Ingreso Universitario. El proceso incluyó la consulta de la propuesta central, discutida, ajustada y consensuada con el Centro de Orientación Educativa y Psicopedagógica (COEP), la Secretaría Académica Rectorado, el Programa de Géneros y Violencia, el Área de Mediación Institucional de Conflicto Laboral, la Comisión de Discapacidad, y con las Secretarías de UUAA y Escuelas de la UNSE a través de sus representantes en el Comité Ejecutivo del Área, y con la Red Interuniversitaria de DDHH-CIN.

En los años 2020, 2021 y 2022 (pandemia COVID-19), se realizan los talleres virtuales. Se realizaron encuentros sincrónicos, con comisiones de estudiantes, utilizando diferentes plataformas institucionales (Google Meet-ZOOM). Las actividades fueron realizadas de forma sincrónica, el taller de dos horas de duración, y actividades asincrónicas en la plataforma Moodle del SIED UNSE. En los años 2023, 2024 y 2025, los talleres se desarrollaron en forma presencial en la mayoría de las unidades académicas y escuelas, y en forma virtual (con encuentros sincrónicos y actividades asincrónicas) respetando las decisiones de las facultades involucradas. A lo largo de los años el eje central temático fue el Derecho Humano a la Educación Superior buscando abordar las tres esferas que lo contienen, lo político, lo institucional y lo cultural. Haciendo hincapié en la inherente complejidad, diversidad y multiplicidad de concepciones dentro de la propia Universidad Pública para decir la importancia de esa riqueza, la necesidad de su profundización y la ineludible perspectiva de construcción amable con lo otro. En los talleres se trabajó siempre sobre la educación superior como un derecho humano. Pero las estrategias didácticas- pedagógicas fueron modificándose y ampliándose, se utilizaron líneas de tiempo históricas sobre los avances y retrocesos de la educación argentina, se recurrió al

uso de imágenes, dibujos, material audiovisual, diapositivas, cuestionarios múltiple opción, mentimeteer. Se trabajaron diferentes temas y estudios de caso de acuerdo al momento histórico e intereses de los estudiantes: legalidad, legitimidad, libertad, etc. En todos los años existió un primer momento a donde se presentaron los diferentes espacios de derechos humanos (Área y Cátedra) de la universidad, la red interuniversitaria y la red latinoamericana y caribeña, poniendo de relieve la historia de conformación de cada una de ellos. Así también se intentó promover el intercambio de opiniones y análisis crítico de las posiciones puestas a consideración buscando generar un clima de debate y respeto.

Formación de Talleristas en DDHH

Cabe destacar que las y los Talleristas fueron formados y capacitados en la perspectiva de DDHH. Advertimos que fueron múltiples y diversos los espacios de formación que fueron abrevando la creación de lazos entre quienes hoy conformamos el equipo de talleristas. Reconocemos que existieron espacios que, si bien no tenían el propósito directo y específico de una preparación para el desarrollo de los talleres, ya vislumbraban algunas ideas. Realizamos a continuación una mención de algunos de los posgrados cursados y aprobados, los cuales contaron con la presencia de algunos de nosotros: "Seminario de Derechos Humanos" JUSTICIA, TIERRA, CUERPOS, TERRITORIOS Y PRAXIS CRÍTICA, UNSE "Genocidio en la Argentina" (1975-1983), Seminario de Posgrado “Derechos Humanos: fundamentos y perspectivas”, la DIPLOMATURA UNIVERSITARIA “DERECHOS HUMANOS Y CRIMENES DE LESA HUMANIDAD, Seminario “Educación en Derechos Humanos. Pedagogías de formación en derechos humanos en el nivel superior del sistema educativo”, los diferentes seminarios dictados por la Cátedra Libre de DDHH de la FHCSyS – UNSE durante el segundo semestre de cada año. Desde la coordinación del área de DDHH, se consideró esta etapa como base para lograr los objetivos, ya que resulta imprescindible el involucramiento de diferentes actores/as para el fortalecimiento del enfoque de derechos en la vida democrática; además apuntó a implementar un marco de referencia para la transversalización de la perspectiva de derechos humanos en el sistema nacional de educación superior con miras a garantizar su inclusión en la oferta académica de diferentes disciplinas, de investigación y extensión universitaria.

Conclusiones. Reflexiones.

Con el paso del tiempo, se ha consolidado un equipo interdisciplinario de educadores en derechos humanos. Esta colaboración ha enriquecido el enfoque de la "educación superior como un derecho". La implementación de parejas/equipos pedagógicos para el desarrollo de las clases resultó ser muy efectiva, ya que fomentó una sinergia y complementariedad en las tareas. Además, el uso de casos prácticos basados en la realidad de Santiago del Estero y de Argentina creó un ambiente propicio para un intercambio detallado y profundo de ideas, reflexiones y aportes entre los estudiantes y el equipo. Esta experiencia ha proporcionado a los talleristas una visión ético-política y multidisciplinaria de su labor. Esta perspectiva ha sido fundamental para una reflexión crítica que les permite no solo continuar el camino ya iniciado, sino también mejorar las propuestas para el siguiente año. Actualmente, el trabajo sigue en marcha, con el objetivo de hacer efectiva la transversalización de la perspectiva de los derechos humanos en toda la UNSE, en línea con el Acuerdo Plenario CIN Nº 1169/22. Este trabajo muestra cómo la iniciativa de los talleres de Derechos Humanos para los aspirantes a ingreso y es-

tudiantes de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) ha logrado institucionalizarse y fortalecerse. La implementación de la propuesta en cada facultad ha seguido ritmos y procesos académicos y administrativos distintos. Cada unidad académica presenta su propio plan de trabajo y calendario, adaptado a sus particularidades (como el número de estudiantes, el plan de estudios o el perfil profesional). Por esta razón, se han fueron realizando modificaciones en algunas facultades, en función de los criterios de gestión, lo que requiere de un esfuerzo constante para alcanzar nuevos acuerdos que aseguren la continuidad anual del programa.

A través de los años, las opiniones de los estudiantes han revelado que han logrado establecer una conexión entre el contexto sociopolítico y la realidad de la universidad pública. Han podido reconocer los avances y retrocesos históricos de la propia institución. Las intervenciones espontáneas en clase demuestran que los talleres logran sensibilizar a los estudiantes sobre la historia de las instituciones educativas. A partir del diálogo y las valoraciones en el aula, se evidencia un consenso general: la esencia de la universidad es generar y transmitir conocimiento para contribuir al desarrollo y progreso de la sociedad. Por ello, es crucial seguir promoviendo la idea de que la educación superior es un derecho humano y la necesidad de analizar de forma crítica las políticas educativas para entender su impacto en la comunidad.

El propio desarrollo del taller refleja su propósito central: no hay un pensamiento único ni una lógica acumulativa en el aprendizaje. Cada carrera tiene ideas y perspectivas diversas sobre los Derechos Humanos, y el reto constante es profundizar la democracia. Esto se logra a través de la escucha activa al estudiantado, con el objetivo de fomentar el debate y la reflexión crítica sobre la educación como un derecho humano.

En febrero del 2026, una estudiante escribió un poema sobre la desigualdad en el taller de DDHH de la Facultad de Agronomía y Agroindustria de la UNSE. Cuando lo compartió en voz alta, los aplausos surgieron espontáneos y poblaron el aula. El primer verso dice: “la desigualdad no es un concepto”. Su voz arrancó interpelando la mirada teórica para abrirla en metáforas contundentes. Más adelante, afirmó que en los márgenes florece algo feroz: “coraje, solidaridad, rebeldía. Un 'no me rindo' que arde”. Muchas veces surge la duda sobre la pertinencia de los talleresde Derechos Humanos en todas las unidades académicas. Se suele pensar en ellos desde una mirada sesgada, como si fueran materia exclusiva de ciertas disciplinas o hechos puntuales. Sin embargo, estos espacios generan las condiciones para que una estudiante se sienta a gusto de escribir y leer un poema, definiendo qué significan para ella los DDHH. Para que esto suceda, el equipo de talleristas promueve un aula receptiva y cercana; un espacio que antepone la pregunta como práctica fundamental para cultivar la duda y ensayar respuestas.

En todas las facultades —desde las Ciencias Exactas hasta las Humanidades— hubo estudiantes que tomaron la palabra: dibujaron, inventaron rimas, crearon canciones y viñetas. En rondas, entre risas y silencios, con o sin celulares, se atrevieron a acercarse al conocimiento de sus derechos desde la emocionalidad y la razón. Abordaron los derechos

del trabajo, la explotación, la educación, el medio ambiente, la salud y "el tesoro de las cosas sencillas", entre muchos otros temas que fueron sumando desde sus experiencias. Con el equipo de talleristas vivimos cada encuentro con el asombro y el temor que generan estos desafíos. "Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender", dice Freire. Al finalizar cada jornada, compartimos mensajes cargados de diferentes sensaciones y reflexiones. La construcción del pensamiento crítico necesita caminos abiertos, escucha y, sobre todo, libertad para jugar con las ideas. Entre tanta velocidad y ruido, detrás de lo lúdico, surgen las miradas más humanas.

Estudiar es un derecho que se ejerce solidariamente en comunidad y es obligación del Estado garantizarlo. La democracia se construye en la diversidad y en el respeto al disenso; en la búsqueda de la palabra verdadera como unión indisoluble entre reflexión y acción. La educación superior es un derecho humano y debe ser fuente de inspiración para construir horizontes que trasciendan los discursos apocalípticos.

Soñar juntos mundos más justos y solidarios. No somos una suma aritmética de individualidades compitiendo; sabemos que uno más uno significa nosotros, caminando y aprendiendo en cooperación.

Referencias bibliográficas

Cutró, Andrea; Monjes Rosales, Alejandra; Izzo, María; Tasso, Juan Cruz; Russo, Jorgelina; Daives, Roberto. (2021). Desafíos de formación en derechos humanos. Experiencias con aspirantes a ingreso de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. *Tercer Congreso Internacional del Gran Chaco Americano: actas del congreso: El Gran Chaco: buen vivir, diversidad y desarrollo sostenible.* EDUNSE. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/285192/CONICET_Digital_Nro.e2bae337-1c7c-4370-a47b-077089b44a2a_C.pdf?sequence=8&isAllowed=y

Declaración CRES. (2018). Presentada en la asamblea de la III Conferencia Regional de Educación Superior celebrada en la Universidad Nacional de Córdoba, a los 14 días del mes de junio de 2018. https://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf

Lechner, Norbert. (1890). La concepción de Estado en Lechner: aportes para pensar el Estado y la estatalidad en América Latina. Mesa 14: Estado en conflicto y luchas sociales en América Latina: aportes para comprender la re-configuración hegemónica actual. En *JORNADAS DE SOCIOLOGIA UNCUYO: Agrietar el neoliberalismo en Nuestra América*. UNCuyo. https://bdigital.uncu.edu.ar/17479

Taboada, María; Fabiani, Gisela; Barrionuevo Sapunar, Sebastián; Tasso, Juan Cruz. (2022). "Los talleres de derechos humanos para aspirantes a carreras de grado en la Universidad Nacional de Santiago del Estero: una propuesta multidisciplinar con perspectiva ético-politica año 2022". En L*os Derechos Humanos y la transmisión. Diferentes lenguajes. II Encuentro Nacional de Derechos Humanos y Educación Superior. "Desigualdades, Derechos y Educación Superior. Saberes, experiencias y luchas en tiempos de capitalismo pandémico*". https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/156622

Zaffaroni, Raúl (2021). Las dos historias de los derechos humanos. *La tecla Eñe*. https://lateclaenerevista.com/las-dos-historias-de-los-derechos-humanos-por-e-raul-zaffaroni/

Naciones Unidas y UNESCO. (2017). *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Tercera etapa: Plan de Acción.*

AUTORES

- **Sebastián Barrionuevo Sapunar**

Filiación: Área de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Es abogado y especialista en docencia universitaria. Actualmente, es doctorando en el "Doctorado en Estudios Sociales y Políticos Regionales" de la FHCSyS-UNSE. Ejerce como Coordinador de Educación y Formación en Derechos Humanos (DD.HH.) del Área de DD.HH. de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) y como Representante de la UNSE ante la Red Interuniversitaria de DD.HH. (CIN). Además, se desempeña como Asesor legal de la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia de la provincia de Santiago del Estero. En el ámbito académico, es Docente de la cátedra de Sociología Jurídica en la carrera de Abogacía de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE).

- **Gisela Lucía Fabiani** (gisy5369@gmail.com)

Filiación: Área de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Es Doctora en Ciencia y Tecnología de los Alimentos (CONEAU Cat. A) y Bioquímica por la UNC. Posee una sólida carrera docente e investigadora de 28 años en la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), donde es Profesora Asociada Regular con dedicación exclusiva. Actualmente, es responsable de las cátedras de Química Inorgánica y Toxicología en diversas licenciaturas. Su vasta trayectoria incluye ser Categoría III en el Programa de Incentivos a la Investigación, con una producción científica que abarca publicaciones nacionales e internacionales, dirección de proyectos y formación de recursos humanos. Ha desempeñado roles de gestión como Directora del Departamento de Ciencias Químicas Aplicadas. Es, además, Diplomada en Educación Socio Emocional y Toxicología Legal y Forense, integrando la perspectiva de derechos humanos en su actividad académica.

EL PESCE- FADYCC

LOS PRIMEROS PASOS DE UNA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA PIONERA

Bezos, Roberto Javier (FADyCC-UNNE)

Rougier, Andrea Leticia (FADyCC-UNNE)

Resumen

La Universidad Nacional del Nordeste fue creada el 14 de diciembre de 1956; y actualmente cuenta con once unidades académicas distribuidas en las provincias de Corrientes y Chaco; siendo la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura (en adelante FADyCC) la más joven, creada en el año 2010 por la Asamblea Universitaria.

En los primeros años, las tareas de gestión y docencia se abocaron al desarrollo de ciclos de articulación orientados a la consolidación de profesionales graduados previamente en institutos terciarios. A partir del año 2012 se crearon de carreras de grado y pregrado que hoy continúan en funcionamiento: Licenciatura en Artes Combinadas, Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, Licenciatura en Turismo y Tecnicatura en Diseño de Imagen, Sonido y Multimedia.

Asimismo, se fueron consolidando las diferentes áreas, secretarías y subsecretarías, gabinetes de asesoría pedagógica y psicológica; a fin de dar respuestas a las nuevas temáticas y demandas que iban surgiendo desde el estudiantado. El carácter novel de la FADyCC puede ser analizado desde dos dimensiones: una que representa las oportunidades de crear y establecer nuevas formas de hacer docencia, gestión, extensión e investigación; y otra que refiere a la falta de experiencia en la resolución de cuestiones que para otras facultades pueden resultar cotidianas.

En este sentido, los/as estudiantes de pueblos originarios, estudiantes que asisten con acompañamiento de otras instituciones educativas que contribuyen a la inclusión, estudiantes que por motivos de salud y/o familiares no pueden concurrir de manera presencial a clases y también la educación en contextos de encierro comenzaron a ser parte de la agenda de trabajo que desde la gestión se propone atender y consolidar.

La FADyCC: los inicios del PESCE

El presente trabajo pretende recuperar cómo fue el recorrido que la FADyCC realizó para convertirse en la facultad pionera (siendo la más joven) en contar con un programa de educación en contexto de encierro, aprobado por RES - 2024 - 365 - CD-ART # UNNE del 14 de noviembre de 2024.

El mismo toma como antecedentes el documento denominado "Recomendación del Comité Nacional para la Prevención de la Tortura sobre educación universitaria en contexto de encierro" elaborado en 2021 por el Comité Nacional para la Prevención de la Tortura en el que se retoman y explican diferentes documentos que ofrecen un marco normativo y teórico a la educación universitaria en contextos de encierro; también se recupera la ley 26.695, aprobada en 2011. Analía Umpierrez sostiene que *"se vincula desde esta ley la trayectoria educativa a la progresividad de la pena, lo que redunda en, al menos, dos líneas de acción: la sujeción de la educación a los formatos carcelarios y a la posición de "atarla" al supuesto del progresividad en el "tratamiento"* (2016, p. 2).

Asimismo, en la fundamentación se destaca que en nuestro país desde el año 1985 las diferentes universidades nacionales elaboraron programas específicos de educación universitaria en contextos de encierro y conformaron, a partir de una reunión realizada en el año 2010, la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (Red UNECE) en la cual las universidades trabajan de manera conjunta en la concreción de esos programas y la adaptación de los mismos a los diversos contextos sociohistóricos.
De igual manera, en 2016 también se creó la "Red Latinoamericana de Investigadorxs sobre Educación en Cárceles (LATISEC)" promovida por el Grupo de Estudios sobre Educación en Prisiones (GESEC).

Como mencionamos anteriormente, la UNNE cuenta con varias experiencias en torno a esta temática; dado que numerosos estudiantes en contexto de encierro asistieron y asisten a las distintas unidades académicas. Aun así pudimos detectar que esas experiencias son aisladas, y que no se cuenta con programas que organicen las acciones y establezcan un marco normativo específico; así como tampoco esas experiencias son objetos de debate y de investigación.

El inicio de esta experiencia se da en el año 2022; cuando se suscita una situación que resultó inicialmente muy conflictiva. Un alumno privado de la libertad asistió al taller de ingresantes, acompañado del SPP (sus miembros portaban uniforme y armamento), sin que la facultad tuviera aviso previo. La causa de detención tomó repercusión generando primeramente un importante malestar en el interior de la facultad, y rápidamente tuvo una gran repercusión en los medios de comunicación de ambas provincias. Esto condujo a varias acciones iniciales. Por un lado, solicitar asesoramiento y así poder establecer redes con instituciones experimentadas en la temática, como el Comité para la Prevención Contra la Tortura del Chaco y la Fundación Bandada: Feminismos entre rejas; lo cual permitió tener un primer acercamiento a los derechos que se debían considerar. Por otra parte, se debieron definir y tomar decisiones pedagógicas, para garantizar el derecho a la

educación del estudiante y atender a los reclamos de los/as demás integrantes de la FADyCC.

En esa primera instancia, se resolvió en acuerdo con el juez, que el cursado sea virtual, en un aula separada, sin contacto con los/as demás estudiantes y dejando abierta la posibilidad de comunicación a los equipos docentes en la modalidad que ellos prefiriesen, asincrónica, a través de correos electrónicos, clases grabadas, etc. y la secretaría académica realizaba el seguimiento cuatrimestral, mediante la elaboración de un informe. Esas primeras acciones, si bien hoy pueden parecer insuficientes, necesitaron en ese momento de todo un marco legal dado que las carreras estaban aprobadas para un cursado presencial, y aún estábamos saliendo de la virtualidad de emergencia, propia de la pandemia, y transitando las primeras reflexiones acerca del impacto que tuvo la misma en la educación superior.

Así, comenzamos a transitar un camino de formación y de contacto directo en el territorio con las unidades penitenciarias. Nos incorporamos como miembros activos en los Comités de Resolución de Conflictos que se desarrollaban cada 15 días en la unidad penitenciaria de mujeres y anualmente, en este caso participaban hombres y mujeres referentes de todas las cárceles de la provincia del Chaco. Una tarea de gran aprendizaje consistió en acompañar a la Fundación Bandada en las actividades semanales realizadas en la Unidad Penitenciaria I de Mujeres y en el acompañamiento a mujeres con prisión domiciliaria, contribuimos en el armado de una sala de usos múltiples en ese mismo espacio a partir de la gestión de computadoras y la convocatoria realizada para pintar un mural junto a los/as estudiantes; la participación en espacios de formación específica como promotores comunitarios de lectura, y como disertantes en jornadas realizadas en instituciones de nivel superior, entre otras actividades.

El PESCE: las instituciones que conviven y convergen

Siguiendo la idea de Perlo y otros, quienes sostienen que *"cuando nos referimos al encierro, no lo hacemos solo en el sentido de separación de las personas y confinamiento en espacios especiales aislados de la sociedad, sino en un sentido más profundo; de clausura de sus vidas" (*2025, p. 342) desde FADyCC entendimos que se debía dar lugar a una etapa de consolidación de las acciones, formalizando el primer Programa de Educación Superior en Contextos de Encierro de la UNNE. Si bien, la UNNE contaba con estudiantes privados/as de la libertad, no existían programas que respondan especialmente a las necesidades y particularidades de estos espacios; en los cuales se generan las tensiones propias de la convivencia de dos instituciones, el SPP y la escuela, a los cuales se sumaba la facultad.

Como algunos/as autores/as señalan, la existencia de estudiantes universitarios en privación de la libertad (EPL) requiere de la flexibilización de instancias administrativas, canales de comunicación entre los diferentes actores, adaptación de tareas; etc. Dentro del sistema penitenciario el área de educación depende directamente del área de tratamiento, por lo cual hay muchas acciones/decisiones/tareas que se entremezclan como la salud mental, la recreación, las prácticas religiosas, la actividad física, etc. Y desde allí surgen los conceptos de reinserción social, reforzando la idea de personas que

están por fuera de la sociedad, por fuera del sistema educativo y de la sociedad en general. Ideas que refuerzan *"un imaginario social instituido, que ha configurado a grupos sociales y personas que los componen como el otro-peligroso al que se teme, se aleja, separa y castiga"* (Perlo, 2022, p. 21).

Manchado y Routier, afirman que *"las políticas públicas penitenciarias, entendidas como el conjunto de acciones que intervienen en la diagramación y dinámica de las prisiones, se han concentrado más en la resolución de las urgencias que en la planificación de estrategias"* (2023, p. 140).

En marzo del año 2024, mediante RES - 2024 - 118 - CS # UNNE se "*aprobó la presentación de proyectos de virtualización de las asignaturas de las carreras de grado en la UNNE con el objetivo de responder a las demandas de formación que plantean diversos actores sociales, a través de ofertas permanentes, calificadas, abiertas y flexibles, valiéndose de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación*".

Esto nos permitió pensar en la posibilidad de establecer un programa que delimite funciones y responsabilidades en torno a la educación superior, así como también que posibilite el acceso a las carreras dictadas en la FADyCC a las personas privadas de la libertad. Originalmente esta propuesta fue pensada para las unidades penitenciarias del Chaco, a las que prontamente se sumó el SPP de la provincia de Corrientes.

El PESCE: estructura y funciones

El Programa de Educación Superior en Contextos de Encierro surge desde la Secretaría Académica de la FADyCC, a cargo del Lic. Roberto Javier Bezos y desde la Coordinación del Equipo de Desarrollo Académico y Programas Especiales, a cargo de la Lic. Andrea Leticia Rougier; y cuenta con el acompañamiento de la Directora Jurídica de Rectorado de la UNNE y docente de la facultad María de las Nieves Riera Stival y de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la provincia del Chaco, a cargo de Hugo Maldonado.

Tiene como objetivo general establecer un programa que estructure las funciones de las autoridades, docentes y estudiantes de la FADyCC en contextos de encierro, así como también del SPP, a fin de articular las acciones necesarias para el cursado de los/as estudiantes. Los destinatarios son: personas privadas de la libertad, autoridades y docentes de la FADyCC, autoridades y personal del Servicio Penitenciario Provincial.

Sobre la inscripción e ingreso se establecen requisitos denominados especiales, que se suman a la documentación que cada estudiante debe presentar. Los mismos consisten en:

- Informe actualizado sobre la situación judicial del estudiante, realizado por el Servicio Penitenciario Provincial y firmado por el/la Jefe/a de la Unidad Penitenciaria.
- Informe pedagógico realizado por el equipo de Tratamiento y/o asesoría pedagógica del Servicio Penitenciario Provincial, acerca de la formación a la que pudo acceder el estudiante.
- Informe psicológico que detalle características de la personalidad del/la estudiante para el diseño de estrategias pedagógicas.

- Carta de presentación y motivación elaborada por cada estudiante explicando cuáles son los intereses que lo movilizan a cursar la carrera en la que se encuentran inscriptos.

Es importante mencionar que este pedido, generó y sigue generando resistencias y oposición. Las primeras resistencias surgieron por parte de algunas unidades penitenciarias, en las cuales se argumentaban no contar con personal idóneo para elaborar esa documentación y se ponía también en duda con qué finalidad se daba esa información. Derechos Humanos por su parte, nos consultaba si esos requisitos no se convertirían en elementos que excluyan nuevamente; y los mismos estudiantes no querían que el personal del SPP leyera las cartas de motivación.

Respecto del cursado, el énfasis está puesto en la virtualidad, dado que la bimodalidad establece tanto la presencialidad situada y presencialidad la remota como válidas en el cursado; favoreciendo así la incorporación de estudiantes que no pueden asistir a la facultad. En este sentido, se establece que los horarios de clases serán establecidos por la facultad; que los/as estudiantes tratarán de situarse en un espacio acorde al dictado de las clases y exámenes; y que el SPP garantizará no solamente la asistencia, sino también la adecuación de los espacios.

En el cursado del 1º cuatrimestre de este año, estos lineamientos se cumplieron, mediante los acuerdos particulares que establecieron los/as docentes con los distintos grupos de EPL, logrando así coordinar días y horarios específicos, para la defensa de trabajos prácticos, exposiciones de cierre de cursada y exámenes orales mediante la plataforma zoom institucional.

También este programa establece las funciones de las autoridades de la FADyCC, y del SPP, las cuales no solamente deben conocer a cada estudiante, sino también brindar el acompañamiento necesario, fortalecer los canales de comunicación permanente entre ambas instituciones, y participar de capacitaciones y reuniones periódicas, a fin de dar respuestas a las necesidades que puedan surgir.

En el caso de los/as docentes de la FADyCC, se establece que cada uno/a será notificado/a de la inscripción de los/as EPL en la asignatura y cada equipo decidirá cómo dicta y desarrolla los contenidos, así también el modo en que se comunica; priorizando siempre el aula virtual moodle como espacio institucional de interacción docente-estudiante. Estas decisiones pedagógicas, y su implementación son acompañadas por la secretaría académica y la coordinación, quienes regularmente se comunican con los/as docentes a fin de pensar conjuntamente las prácticas más apropiadas para cada contexto.

Valoraciones finales: la importancia de las redes- los socios estratégicos

Las actividades iniciales de este programa consistieron en:

- La firma de un convenio con la Subsecretaría de Derechos Humanos de la provincia del Chaco.

- La ampliación de la red de socios estratégicos a partir de los contactos establecidos con la Red de Derechos Humanos de la Provincia de Corrientes, la Dirección de Educación en Contexto de Encierro, el Centro de Liberados, el Ministro del Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Corrientes.
- La visita a las distintas unidades penitenciarias de Chaco y Corrientes, a fin de promocionar las carreras y explicar el desarrollo del programa; como así también conocer la realidad específica de cada espacio.

En esta etapa de trabajo destacamos la importante participación de la Sra. Hilda Presman en la provincia de Corrientes y del Sr. Hugo Maldonado, quienes desde los espacios de DDHH asistieron y acompañaron a la FADyCC en cada reunión, visita, y/o charla de difusión de las carreras.

- Reuniones virtuales con los responsables de educación del SPP, de ambas provincias, a fin de presentar el programa y brindar información detallada de los procesos de inscripción on line.
- Reuniones virtuales con los equipos docentes y directores/as de carrera; a fin de informar sobre la implementación del programa, las particularidades de cada asignatura y las adaptaciones pedagógicas a realizar, las opciones de dictado de cada materia. También esos encuentros y conversaciones cotidianas con los equipos docentes fueron de gran utilidad para compartir las experiencias, y pensar colaborativamente sobre las posibles herramientas virtuales y organización del dictado.
- Solicitud de equipamiento a otras entidades a fin de garantizar las herramientas para el cursado virtual. Teniendo presente que los dispositivos móviles personales fueron retirados y/o limitados en su uso, surgió la necesidad de gestionar elementos a ser utilizados en las clases; como computadoras, escritorios, sillas, bibliotecas; pendrive.

Esa primera etapa se caracterizó por una ardua y dedicada tarea dedicada a la sensibilización de los actores; para dar tranquilidad sobre la finalidad de los requisitos, necesitábamos y necesitamos conocer a quienes pasarían de ser consideradas como personas privadas de la libertad a estudiantes; también guiar y acompañar a los/as docentes en la planificación pedagógica de las actividades, explicando las características, el funcionamiento de las cárceles, los tiempos propios y los canales de comunicación.

Actualmente la FADyCC cuenta con 17 estudiantes privados/as de la libertad inscriptos/as en las 4 carreras; asistiendo a las mismas clases virtuales que las/os demás estudiantes, participando en el mismo aula virtual y conformando grupos heterogéneos de trabajo.

Teniendo en cuenta que la universidad promueve como funciones sustanciales la docencia, investigación y extensión; en este trabajo presentamos esas primeras acciones, a fin de compartir la experiencia transitada, y así también evaluar las acciones que se pudieron concretar, y las que son necesarias para garantizar la continuidad y mejora de ese programa inicial que permitió el acceso a la universidad, de un mayor número de estudiantes en contexto de encierro.

Referencias bibliográficas

Manchado, Mauricio; Routier, María Eva. (2023). La educación carcelaria no se planificará. Sobre las dimensiones de accesibilidad y desarrollo de prácticas en dos cárceles contemporáneas de la provincia de Santa Fe (Argentina). *Revista CS*, 39, 137-165. https://doi.org/10.18046/recs.i39.5376

Nin Díaz, Lorena. (2024). Aportes desde los estudios del desarrollo al campo de la educación universitaria en cárceles. *Cuadernos del CLAEH*, 43(119), 65-84. https://ojs.claeh.edu.uy/publicaciones/index.php/cclaeh/article/view/601/475

Perlo, Claudia Liliana. (2022). El abordaje de la violencia en contextos de encierro. Una perspectiva compleja, sistémica y biocéntrica. *Revista Educación y Vínculos,* V(9), 61-77. https://pcient.uner.edu.ar/index.php/EyV/article/view/1274/1463

Perlo, Claudia Liliana;, Carmona Gallego, Diego; y Carlín, María Celeste. (2025). Seguridad, obediencia y gestación de la violencia en contextos de encierro. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales,* 16(1), 338-356. https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/4838

Umpierrez, A. (2016). La Universidad entra a la cárcel, la cárcel entra a la Universidad. *Revista Fermentario*, Nro.10; Vol. 1; Departamento de Historia y Filosofía de la Educación. Instituto de Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Uruguay. ISSN 1688 6151. , http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/235/314

AUTORES

- **Roberto Javier Bezos (roberto.bezos@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: FADyCC - UNNE

Es Técnico y Licenciado en Turismo. Actualmente se desempeña como Secretario Académico de la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, y se encuentra cursando la Maestría en Desarrollo y Gestión del Turismo de la Universidad Nacional de Quilmes. Fue Director de la Licenciatura en Turismo en FADyCC y miembro del Ministerio de Turismo de la Provincia de Corrientes.

- **Andrea Leticia Rougier (andrea.rougier@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: FADyCC - UNNE

Es Profesora y Licenciada en Historia. Actualmente se desempeña como Coordinadora del Equipo de Desarrollo Académico y Programas Especiales de FADyCC y se encuentra cursando el Doctorado en Educación en la Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Ambos dirigen el Programa de Educación Superior en Contextos de Encierro- PESCE-FADyCC desde el año 2024, y el Programa de Educación Inclusiva, Diversa y Accesible desde el 2025.

INTERVENCIONES DOCENTES OPORTUNAS Y A MEDIDA, EXPERIENCIAS DE ESI EN EL NIVEL INICIAL

Adriana Cecilia Acosta (UNNE)

Grisela Inés Oria (UNNE)

Norma Elena Bregagnolo (UNNE)

Resumen

Dieciséis años después de la sanción de la Ley 26.150 y luego de capacitaciones masivas a todos los y las docentes del país acompañadas de materiales educativos específicos que acompañaron la implementación de la ESI, el progreso de su desarrollo ha sido lento y fragmentado, sin alcanzar a la totalidad de las instituciones del país y en particular a la educación infantil a cargo del nivel inicial. Los lineamientos curriculares de la ESI para el nivel inicial proponen desarrollar contenidos incluidos en cinco ejes, sin embargo, en las instituciones, los y las docentes seleccionan los contenidos de acuerdo al grado de conocimiento sobre los mismos, a percepciones e ideas subjetivas, a experiencias personales, al acceso a materiales de consulta y a los principios y convicciones que las instituciones proponen como línea de trabajo. Muchas situaciones espontáneas que expresan algún aspecto de la ESI pasan desapercibidas o se desatienden. Con los objetivos centrales de 1) Reconocer prácticas que impliquen la educación en valores y actitudes de respeto a la intimidad propia y ajena y 2) Analizar intervenciones educativas que propenden a la autonomía de las infancias, se registraron situaciones pedagógicas observadas en un jardín maternal de Resistencia, Chaco donde se implementan contenidos de ESI. Para el análisis de resultados se consideraron las siguientes categorías: 1. Formación y conocimientos. 2. Prácticas docentes en salas maternales y de infantes. La intervención docente relatada que implicó una reacción de enojo entre niños y su resolución pacífica, puede leerse como práctica situada y relacional. La docente no solo enseña a “usar palabras” para resolver un conflicto, sino que lo hace desde una presencia corporal, emocional y discursiva que habilita al niño a expresarse, ser reconocido y participar activamente en la resolución del problema. Es clave identificar los enfoques y perspectivas de las intervenciones docentes en el jardín que implican habilidades y procesos de comunicación propias de la ESI, ya que en esas acciones se explicitan las concepciones sobre niñas y niños como sujetos de derecho y se asume un rol de guía que respeta, orienta y comparte el proceso de toma de decisiones.

En el marco de la beca de investigación de pregrado titulada “Educación Sexual Integral desafíos para la formación docente en contextos diversos” –SGCyT–UNNE–Resol. N° 43/2025–CS y como integrantes del Grupo de Investigación, Formación Docente y Educación Infantil – FODEI, analizamos diversas situaciones educativas en salas de jardines de infantes y maternales de Resistencia en las cuales se observaron aspectos relacionados con los ejes curriculares de la Educación Sexual Integral.

Desde el año 2006 en que se sancionó la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 se establece que las y los niños y niñas tienen derecho a recibir ESI en todos los establecimientos educativos públicos, tanto de gestión estatal como privada y en todas sus modalidades. Para ello, la ESI se estructura en torno a cinco ejes principales:

• Cuidar el cuerpo y la salud.
• Valorar la afectividad.
• Garantizar la equidad de género.
• Respetar la diversidad.
• Ejercer los derechos (Congreso de la Nación Argentina, 2006).

La ESI incorpora no solo en su declaración y fundamentos de ley, sino también en su propuesta metodológica educativa, los enfoques de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la Ley de identidad de género (Naciones Unidas, 1989).

Entre los derechos que más significativamente se ponen en juego al implementar la ESI en el sistema educativo se destacan:

- El derecho a la vida y a la salud.
- El derecho a la libertad de elección.
- El derecho a la información, a la opinión, a la participación.
- El derecho a una educación de calidad.
- El derecho a la identidad y a la dignidad.
- El respeto a los preceptos morales y culturales que los padres desean inculcar a sus hijos, en tanto no violen los derechos y la dignidad de niños y jóvenes.
- El derecho a vivir según las convicciones morales o religiosas y finalmente el derecho de los docentes a la capacitación y actualización integral.

En este sentido, transversalidad y especificidad definen el enfoque procedimental y conceptual de la ESI; de esta manera la existencia de espacios curriculares específicos tanto en la formación inicial como en la formación de formadores, irá generando nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje cada vez más integrados en un cuerpo de conocimientos y metodologías epistemológicos específicos pero flexibles y dinámicos, que se adapte a las diferentes modalidades de la educación formal y también a espacios de formación no formales.

Sin embargo, este recorrido no ha seguido el flujo positivo esperado y tampoco ha sido

asumido en todas las instituciones educativas de manera sistemática y transformadora, hechos que nos han desafiado y se constituyen en una línea de investigación activa del Grupo de trabajo citado en el contexto de las carreras de profesorado y licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Humanidades (UNNE).

En esta oportunidad presentamos un análisis preliminar que intenta reflexionar sobre la importancia de la formación docente en ESI para lograr intervenciones oportunas y de calidad con enfoque de derechos. Se trabajó en el Jardín Maternal Flor Redonda de gestión privada ubicado en la zona céntrica de Resistencia, al cual concurren 10 niñas y niños de 1 año y 8 meses a 5 años. El mismo está constituido por espacios para descanso y otros de juegos como ser la plaza Montessori, lugares de movimiento libre, como así también un amplio patio; el cuerpo docente está integrado por 2 maestras por turno (no se divide por salas como en la mayoría de los jardines).

Los objetivos planteados fueron: 1) Identificar elementos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en las situaciones observadas; 2) Reconocer prácticas que impliquen la educación en valores y actitudes de respeto a la intimidad propia y ajena en niños y niñas; 3) Analizar intervenciones educativas que propenden a la autonomía de las infancias. Se realizaron observaciones participantes in situ con registros escritos, las cuales fueron analizadas considerando los ejes curriculares de la ESI y las variables de análisis: a) Tipo de situación en relación con Ejes de la ESI y b) respuesta/ intervención de las docentes.

Desarrollo

La situación que a continuación se detalla sucedió durante el momento de juego libre en el patio. Ubicados en el sector de las hamacas, un niño empuja a otro compañero quien grita ante el hecho. La maestra se acerca y mirando a los ojos al niño a su misma altura, le dice que no grite, que le diga con palabras "que le duele, que no le gusta que haga eso". El niño lo hace y luego siguen jugando.

En relación con la intervención docente ante el llanto del niño agredido, se observó firmeza, pero desde una postura empática y constructiva ya que lo invita a verbalizar lo que siente de manera positiva y sin gritos. Este gesto no es solo un acto de contención emocional; es un acto pedagógico con profundo anclaje en la ESI y en el paradigma de la infancia como sujeto de derechos.

Desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral, esta intervención responde a varios de los ejes fundacionales definidos por la Ley 26.150. En primer lugar, articula lo afectivo y lo ético, al validar los sentimientos del niño y enseñarle a reconocer y comunicar sus emociones en una situación de conflicto. En segundo lugar, se valora el cuerpo y su cuidado como territorio propio que merece ser respetado, y promueve el uso del lenguaje como herramienta para ejercer el consentimiento y los límites personales. Este momento pedagógico fortalece, además, la prevención de situaciones de violencia, ofreciendo alternativas de resolución pacífica y verbal a partir del reconocimiento del otro como interlocutor válido.

La docente explicitó desde la dimensión afectiva y ética, la promoción del reconocimiento y la expresión de emociones lo que se vincula con la formación de vínculos saludables y respetuosos; aceptó el desafío de resolución que la situación impone con actitud responsable, sin evadir el conflicto. Desde el enfoque de la participación infantil, como la conceptualiza Roger Hart (2001), en su propuesta sobre la "escalera de la participación", se sostiene que el verdadero ejercicio participativo implica no solo escuchar a los niños, sino habilitar instancias en las que puedan expresar sus ideas, emociones y deseos en contextos significativos (Hart, 2001, p. 15).

La situación analizada explícita los principios del artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que garantiza el derecho de los niños a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les afecten, teniendo en cuenta su edad y madurez (Naciones Unidas, 1989, art. 12). Según Hart (2001), la participación genuina no debe ser entendida como una cesión total del control al niño, sino como una construcción conjunta entre adultos y niños, en la que se reconoce en ellos la capacidad progresiva de incidir en su realidad (Hart, 2001, p. 18).Asimismo, Achilli advierte que la formación docente debe brindar herramientas para leer e interpretar la vida escolar más allá de lo prescripto, reconociendo la riqueza formativa de lo cotidiano (Achilli, 2008, pp. 21–22).

En el siguiente relato, se describe otra situación observada: De siete niños que asisten determinados días, solo dos van solos al baño, una de las docentes comenta que la despañalización no es exigencia para iniciar el jardín y que ellas ayudan en el proceso cuando los/las niños/as se sienten preparados. Siempre apoyan las iniciativas de los niños y sus familias.

En esta actitud docente se promueve el reconocimiento progresivo de la autonomía del cuerpo, los hábitos de higiene, y el desarrollo del control de esfínteres como parte de la construcción de la identidad corporal. "La sexualidad está presente desde que nacemos. La ESI en la primera infancia promueve el respeto por los tiempos de desarrollo de cada niño y niña, evitando exigencias que no se corresponden con sus procesos evolutivos" (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2018, p. 12). Se respeta el tiempo de cada niño/a para dejar el pañal, reconociendo el proceso como un aspecto singular del desarrollo mental y corporal. Se está en colaboración con las familias en ese tránsito, favoreciendo la continuidad entre el hogar y el espacio educativo. Falk y Vincze, sobre el control de esfínteres expresan que:

> El control voluntario está en función del yo del niño... El elemento común es que en todos los niños, la adquisición del control es precedida por la utilización de la primera persona del singular, de los verbos y por el empleo de `Yo´ en el lenguaje hablado... también en sus juegos, sus palabras, sus fantasías y preguntas testimonian que para la adquisición del control de esfínteres es necesario una especie de conciencia de sí. (Falk y Vincze, 1996, pp. 36–40).

"Los momentos de relación directa el adulto educador deja hacer al bebé y al niño pequeño lo que puede hacer por sí solo, lo deja actuar y reaccionar..." (Vabre, 2006, p. 116).

Conclusión

La primera escena descripta es una evidencia pedagógica potente que refleja cómo el

Jardín de infantes puede y debe ser un espacio de construcción de ciudadanía, equidad y convivencia pacífica. Es clave desde qué lugar interviene la docente, como referente ya que en esa acción se explicita la concepción que tiene de las niñas y los niños, es decir si los concibe como sujetos de tutela o sujetos de derecho. En el caso presentado se parte de una perspectiva del niño y la niña como sujeto de derecho debido a que como mediadora ante una situación de conflicto da lugar a la escucha y a la participación utilizando la palabra y la mirada desde una posición horizontal para resolverlo. En esta escena descripta se evidencia, una pedagógica potente que refleja cómo el Jardín de infantes puede y debe ser un espacio de construcción de ciudadanía, equidad y convivencia pacífica (Congreso de la Nación Argentina, 2006; Naciones Unidas, 1989). Estas acciones propician la participación ciudadana desde edades tempranas, desde los inicios de la socialización secundaria en este primer ámbito externo al núcleo familiar, donde niñas y niños comparten con pares de sus mismas edades, les desafía a generar estrategias y maneras de vincularse con otras y otros.

En la segunda situación, destacar el acompañamiento en el proceso reconocimiento de las necesidades básicas y la construcción de hábitos de higiene con fines de lograr mayor autonomía y despañalización, sin imposiciones ni condiciones excluyentes, refleja una mirada pedagógica centrada en el respeto por los tiempos subjetivos y corporales de cada niña y cada niño. La interacción con las familias en este tránsito y la disposición del equipo docente para sostener afectivamente este proceso, contribuyen a consolidar un vínculo pedagógico basado en la confianza, la contención emocional y el reconocimiento de la singularidad. En este sentido, se valora la afectividad como dimensión constitutiva de la enseñanza, entendida no solo como disposición emocional, sino como una práctica ética que habilita el desarrollo de la autonomía, la identidad corporal y los hábitos saludables, sin vulnerar los derechos ni imponer lógicas adulto céntricas. Se evidencia una práctica educativa coherente con una pedagogía del cuidado y del reconocimiento, que construye un entorno escolar como espacio legítimo para el desarrollo subjetivo y corporal, en continuidad con la vida familiar y comunitaria, promoviendo el bienestar y la inclusión desde una perspectiva integral de la infancia.

Desde una mirada situada de la práctica docente en el Nivel Inicial, se evidencia que intervenir no es únicamente enseñar contenidos, sino también habilitar condiciones de cuidado, respeto y reconocimiento de derechos. El accionar pedagógico que no impone logros madurativos como el control de esfínteres como requisito de ingreso, sino que acompaña los procesos singulares de cada niño o niña, materializa una pedagogía centrada en la niñez como sujeto de derechos. En este sentido, la intervención se torna verdaderamente significativa cuando está atravesada por una disponibilidad afectiva y pedagógica, que reconoce la diversidad, escucha las trayectorias familiares y respeta los tiempos de desarrollo sin estigmatización. Esta forma de actuar docente responde a los principios fundantes de la ESI y se articula con los marcos normativos vigentes, que promueven una educación integral e inclusiva. Este rol docente se redefine como mediador ético y afectivo, capaz de crear contextos de aprendizaje y desarrollo en los que cuidar también es enseñar, y enseñar implica, necesariamente, proteger y valorar la singularidad de cada infancia.

Las situaciones analizadas, son la punta del iceberg que nos permiten descubrir el verdadero valor del sistema educativo y el rol docente de educación inicial en el desarrollo integral y pleno de las infancias en el marco de los principios de la ESI y con enfoque de derechos y género. En acuerdo con Lóczy (Falk, 1997; David, 2006), la formación docente sólida y el compromiso de las instituciones en la garantía de derechos, propenden a establecer la experiencia que se le ofrece al niño mediante un conjunto de cuatro principios rectores para la organización educativa de la vida de cada niño y de los grupos de niños: a) la apreciación de la actividad autónoma del niño fundada en sus propias iniciativas; b) el valor de las relaciones personales estables del niño y, dentro de ellas: el vínculo con una persona privilegiada y la forma y el contenido particulares de esta relación; c) una aspiración constante de que cada niño juzgándose a sí mismo bueno y competente, conforme a su grado de desarrollo aprenda a conocer su situación, su entorno personal y material, los acontecimientos que le conciernen, el presente y el futuro próximo o lejano y d) el aliento y el sostén de la salud física del niño; elementos que esperamos profundizar con el desarrollo de esta línea de investigación.

Referencias bibliográficas

Achilli, Elena. (2008). *La práctica docente como práctica social*. Homo Sapiens.

Congreso de la Nación Argentina. (2006). *Ley 26.150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral.* Boletín Oficial de la República Argentina. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-115150.

David, Myriam. (2006). *Lóczy: una pedagogía del cuidado*. Novedades Educativas.

Falk, Judith. (1997). *Educar en Lóczy: principios para la primera infancia.* Amorrortu.

Falk, Judith y Vincze, Anna. (1996). *El desarrollo del control de esfínteres en la primera infancia.* Amorrortu.

Hart, Roger Allen. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible.* UNICEF / P.A.U. Education.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2018). *ESI en el Nivel Inicial.* Cuadernos de ESI para docentes. https://www.plataformaesi.com.ar/cuadernillos/elementor-4792/

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2010). *Lineamientos curriculares para la Educación Inicial. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuaderno-esi-inicial.pdf*

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño.* https://www.unicef.org/es/convencion-sobre-los-derechos-del-nino

Vabre, Catherine. (2006). *Relaciones adulto–niño en la primera infancia.* Paidós.

AUTORES

- **Adriana Cecilia Acosta (adrianaceciliaacosta@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Estudiante del tercer año del Profesorado y la Licenciatura en Educación Inicial – UNNE. Adscripta en docencia en la cátedra Educación para la Salud en la Primera Infancia. Becaria de Pregrado de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste.

- **Griselda Inés Oria (griselda.oria@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Dra. en Biología, prof. adjunta en la cátedra Educación para la Salud en la Primera Infancia, Prof. y Lic. en Educación Inicial - UNNE. Directora del Proyecto “Estudio de procesos de construcción de ciudadanía en el nivel universitario e inicial desde perspectivas latinoamericanas.” PI 22H021 y acreditado por Resolución No 313/23CS. Grupo FODEI - CyT. Dpto. Ed. Inicial, Instituto de Investigaciones en Educación, Facultad de Humanidades-UNNE.

- **Norma Elena Bregagnolo (normaebregagnolo@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Prof. y Lic. en Educación Inicial, Esp. en Docencia Universitaria - Prof. Titular en el Taller de Integración Investigación y Práctica I.- Prof. y Lic. en Educación Inicial - FacHum - UNNE - Directora de la Esp. en Infancias, Educación y Ciudadanía - UNNE - Co-directora del PI 22H021 - Grupo FODEI - CyT. Dpto. Ed. Inicial, Instituto de Investigaciones en Educación, Facultad de Humanidades-UNNE.

CAPÍTULO 3

COMUNICACIÓN, EXTENSIÓN Y DDHH

La comunicación entendida como un DDHH fue el tema del eje C, el cual implica el acceso universal e igualitario, con facultades concretas para su ejercicio y la posibilidad de reclamar ante posibles vulneraciones. En la actualidad el campo comunicacional se encuentra atravesado por una serie de problemáticas como la propagación de discursos de odio debilitando las democracias. En este espacio nos proponemos visibilizar los procesos de comunicación comunitaria y popular, y también universitarios sea desde los medios públicos como las radios universitarias y programas de televisión con temáticas afines, como la salud. Del mismo modo, cómo se contriubuye desde la extensión a erradicar el racismo, la discriminación y el sexismo, que aún está vigen en la matriz mediática. El desafío que plantea este apartado es el de avanzar hacia una visión integral en la para la construcción de una ciudadanía comunicacional capaz de ejercer pensamiento crítico.

RADIO UNIVERSITARIA Y DERECHOS HUMANOS

LA CONSTRUCCIÓN DEL HOMENAJE A LA DIGNIDAD Y LA MEMORIA

Giorgi, Mario Roberto (UNDAV)

Resumen

En las vísperas de la conmemoración de los 40 años de la Primera Ronda de las madres de Plaza de Mayo, la Radio de la Universidad Nacional de Avellaneda comenzó a elaborar un homenaje radiofónico-literario que fue emitido y editado cuando se cumplieron las cuatro décadas de la más cruenta ruptura del orden democrático y la instalación del régimen de terrorismo de estado cuyos efectos permanecen. A través del programa radial “Perfiles en la UNDAV” protagonistas directos y figuras que enarbolaron la bandera de la lucha por memoria, verdad y justicia, fueron entrevistados en los estudios de la radio. De esos encuentros, los intercambios con Hebe Pastor de Bonafini, Adolfo Pérez Esquivel. Estela Barnes de Carlotto, Victoria Montenegro y Manuel Gonçalves Granada conformaron el volumen “Un canto a los 40” *Conversaciones en la radio de la universidad* que integra la Colección Radio Escrita de UNDAV Ediciones. A 10 años de aquella labor, este trabajo interpela el rol de la radio universitaria para la divulgación y reconocimiento institucional en defensa de los derechos humanos.

Introducción

En el marco del XVII Congreso Latinoamericano de Investigación en Comunicación de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación (ALAIC Agosto de 2024) en São Paulo, Bauru, Brasil, se presentó el trabajo "Cuando la radio escribe libros", *Breve recorrido por la producción editorial de la radio de la Universidad Nacional de Avellaneda* (Giorgi, 2024). Referido a los volúmenes que integran la "Colección Radio Escrita" producida por Radio UNDAV en conjunto con la editorial de la universidad, como actividad paralela a los fines radiofónicos. Son seis libros surgidos de los contenidos de la programación, trabajos de investigación de los integrantes del plantel profesional y artículos originados en los encuentros de las redes de radios universitarias (nacionales e internacionales). Este trabajo se centra en la descripción, producción, concreción y divulgación, del tercer ejemplar de la citada colección, que sintetiza el concepto de defensa de los Derechos Humanos desde la gestión de la radio universitaria, apoyándose en las voces y presencias de víctimas de la dictadura cívico-militar-eclesiástica genocida.

Antes de ser libro. Producción radiofónica

El programa "Perfiles en la UNDAV" se puso en el aire en 2013 y entrevistó a más de 150 personalidades de todas las áreas temáticas. Junto a la calidad de los invitados, se buscó la puesta en valor del talento profesional y la visibilidad y conocimiento de la radio por parte de los docentes, estudiantes y no docentes, al tiempo que las personas que llegaban para la entrevista, también conocían la radio por primera vez.

Participó todo el plantel de la Dirección de Medios de la UNDAV y sumó la versión televisiva en 2015, al inaugurarse UNDAV TV, completando el registro de cada entrevista en los formatos radial y audiovisual. A la tarea de preproducción, registro y postproducción, traslado de los y las invitadas a la radio se agregó la instalación del sistema de tv en el estudio de la radio, para que no perdiera la esencia de un programa de radio que era, a la vez, televisado, una suerte de streaming de anticipación hace más de una década (Casajús *et al.*, 2018).

Producto de los primeros "Perfiles en la UNDAV" surgió un primer libro con nueve entrevistados, la colección arrancó publicando las charlas con Osvaldo Bayer, Susana Rinaldi, Norberto Galasso, Betty Elizalde, Eduardo Jozami, Yésica Bopp, Ricardo Napurí, Héctor Yudchak y Mario Portugal, en 285 páginas (Giorgi, 2015).

Radio, universidad y DDHH

Con la práctica radiofónica en marcha, los conceptos centrales que dieron vida a la Universidad Nacional de Avellaneda en una etapa de políticas públicas profundas e inclusivas, se trazaron las coordenadas para que los contenidos radiales vinculados con los Derechos Humanos, se corporizaran rápidamente y avanzaran en un espacio multimediático. Vale la pena destacar al respecto los conceptos que el Rector de la UNDAV, Ing. Jorge Calzoni, incluyó en el prólogo del volumen:

> Nuestra Universidad, desde el inicio mismo de su actividad institucional, asumió de manera transversal un compromiso con los derechos humanos en sentido amplio (...) Un canto a los 40 es, además de un justo reconocimiento a referentes clave de la lucha por la Memoria, la Verdad y la Justicia, un eslabonamiento de conversaciones indispensables para mantener vivo ese compromiso en las nuevas generaciones. (Giorgi, 2017, p.9)

El proyecto institucional no solo contiene los objetivos académicos, la radio de la UNDAV, se reconoció en esos conceptos, los apropió durante sus 13 años de vida elaborando formatos y contenidos que derivarían en el objeto/libro conmemorativo. Desde 2013, con la entrevista en "Perfiles..." a la nieta recuperada Victoria Montenegro, comenzó la organización de un plan en las inmediaciones de los 40 años de la primera Ronda de la Madres en la Plaza de Mayo de Buenos Aires el 30 de abril de 1977. Si bien se intercalaron con otros valiosos programas, el ciclo "Perfiles..." se orientó a conmemorar la lucha por la memoria, la verdad y la justicia que encararon las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo y los organismos de derechos humanos argentinos. Por un lado, los 40 años del golpe cívico-militar del 24 de Marzo de 1976 y, por otro, los 40 años de las organizaciones de Derechos Humanos, con especial mirada sobre la Asociación Madres de Plaza de Mayo y Abuelas de Plaza de Mayo.

Al mismo tiempo, desde mayo de 2012, Radio UNDAV incluyó programas dedicados a la temática de los DDHH. "La UNDAV con las Abuelas por la identidad", por ejemplo, fue un ciclo producido en forma conjunta entre la Universidad y Abuelas de Plaza de Mayo, destacándose desde luego por el doble objetivo, la búsqueda de los nietos apropiados durante la dictadura y la concientización en los temas de identidad. Coberturas especiales en la ronda de Madres de Plaza de Mayo de los jueves, entrevistas a los responsables de los organismos de derechos humanos, programas producidos por los estudiantes de diversas carreras, conformaron y aún hoy sostienen, el trabajo de divulgación en DDHH.

Homenaje a la dignidad. Proyecto radiofónico universitario

La radio de la UNDAV, como medio de comunicación autónomo, público y también alternativo, desde su día inaugural el 7 de mayo de 2012, desplegó una serie de propuestas con el fin de integrar su programación únicamente con la comunidad de la universidad. Docentes, no-docentes, estudiantes y responsables de la gestión fueron invitados a formar parte de la grilla y desarrollar temáticas con absoluta libertad, centradas principalmente en la oferta educativa, las distintas carreras exponiendo sus avances y logros y la organización sindical docente y no docente (Martin-Pena y Giorgi, 2019).

Más allá de lo polícromo del contenido integral, el tema de los derechos humanos en magnitud notabilísima ocupó horas de radio en consonancia con el proyecto de la novel universidad. En paralelo, parecían concluir décadas de altibajos en la investigación de las violaciones a los DDHH que derivaron en la calificación de genocidio por parte de los Juzgados Federales tras años de reclamos para condenar a los responsables por los hechos ocurridos durante el Terrorismo de Estado en la Argentina (1976-1983).

Mujeres que son emblemáticas para la búsqueda de la verdad y desde luego para el sostén de la democracia fueron el punto de partida para que esos 40 años tuvieran su homenaje en Radio UNDAV: Hebe Pastor de Bonafini, Presidenta de la Asociación Madres de Plaza de Mayo, y Estela Barnes de Carlotto Presidenta de las Abuelas de Plaza de Mayo. Luego una entrevista al Premio Nobel de la Paz 1980, Adolfo Pérez Esquivel, con su propia experiencia personal y la del Servicio de Paz y Justicia, a riesgo de su propia vida nunca cesó su labor de búsqueda para que se sepa la verdad y se juzgue a los culpables de las desapariciones, torturas, muertes y robos de bebés.

Tanto la Dirección de Medios como UNDAV Ediciones, coincidieron en la incorporación de esas tres entrevistas como centrales durante las primeras estimaciones para el proyecto literario La selección de homenaje a los 40 años, se completó con las entrevistas a dos nietos apropiados por los dictadores, hijos de desaparecidos Victoria Montenegro y Manuel Gonçalves Granada. Sus relatos completan el cuadro dantesco del Terrorismo de Estado por sus vidas y las deudas que aún no se han saldado.

Un libro posible. Esfuerzo coral e institucional

Homenajear los 40 años de la vida y la lucha de quienes bregaron para encontrar la verdad, procurar justicia ya se habían emitido en el “aire” de Radio UNDAV y en la señal UNDAV TV.[1] La producción audiovisual serviría además para acompañar las presentaciones del libro en distintos escenarios, pero el impulso para seguir avanzando en la misión editorial, colisionaba en 2016/17 con el cambio de época, el nuevo experimento neoliberal puesto en marcha en diciembre de 2015, y sus políticas de ajuste sobre los presupuestos a las universidades y medidas similares en todo el país con retrocesos políticos y sociales severos. Por lo tanto, llevar al papel la idea del homenaje a la memoria y a los DDHH, requería un plan de contingencia ante los escasos recursos de la Universidad Nacional de Avellaneda que al mismo tiempo no frustrara el trabajo de todo el plantel de Radio UNDAV y la editorial universitaria.

Es allí donde surgen la herramienta extensionista y la territorialidad, conceptos que les son propios tanto a la universidad como a sus medios de comunicación. La Dirección de Medios de la Universidad, resolvió presentar el proyecto literario más allá de los límites de la universidad y tomar contacto con las autoridades de la Municipalidad de Avellaneda y sus trabajadores. No eran pocos los antecedentes y la empatía con el reconocimiento que quería plasmar el libro, con sucesos y emprendimientos con los que Avellaneda había sostenido (y aún hoy sostiene), una serie de homenajes concretos a los organismos de DDHH, ya sea personalmente con las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo o con la visibilización de su lucha en espacios públicos de la ciudad.

En sendas reuniones con el Intendente Jorge Ferraresi y el presidente del Concejo Deliberante Hugo Barrueco, la Municipalidad de Avellaneda acordó financiar la impresión del libro a cambio de ejemplares destinados al municipio. También fue interesado en participar el Sindicato Unificado Municipales de Avellaneda (SUMA) y a través de su Se-

[1]Las entrevistas que integran “Un Canto a los 40” se hallan en los archivos de la Radio UNDAV y UNDAVTV y en este trabajo, se incluirán los enlaces para verlos y escuchar a través de la plataforma Spotify.

cretario General Daniel Aversa, se concretó un acuerdo similar al de la Municipalidad. Universidad, municipio y trabajadores municipales se asociaron de ese modo a las entrevistas y a la organización para la aparición de este volumen tan caro a la construcción de la democracia en la Argentina.

El libro impreso, solo incluye un agradecimiento a ambos apoyos y en la contratapa un pequeño logo municipal de la gestión que lo ayudó a aparecer, decisiones acordadas con el Rector de la UNDAV, ya que ninguno de los dos aportes citados había solicitado una contraprestación.

"Un canto a los 40" *Conversaciones en la Radio de la Universidad*[2] salió de imprenta en julio de 2017 y contiene una advertencia del editor, Carlos Zelarayan, que se corresponde con la esencia y los objetivos de la publicación:

> toma como referencia la palabra, que en esa forma siempre singular que es la conversación, se pronunciara en los estudios de nuestra Radio en diferentes ediciones de Perfiles en la UNDAV. Ofrecemos la expresión más literal posible de esa palabra. (Giorgi, 2017, p.4)

Las conversaciones

Cuatro entrevistas fueron registradas en el formato audiovisual por UNDAV TV, en 2016 y la restante en 2013. Los textos que aparecen en el libro resultan copia fiel de cada entrevistado, al interpretar –los editores responsables– que el valioso material debía quedar con la impronta de cada uno de las personalidades.

El libro se inicia con la entrevista a Hebe de Bonafini, (fallecida a los 93 años el 20 de noviembre de 2022) y es un recorrido por la vida, la historia personal y desde el dolor por las pérdidas y la lucha en defensa de los derechos humanos hasta sus tiempos de ama de casa y simpatías futbolísticas, Hebe aparece humanamente detrás de la personalidad fuerte que, por buscar noticias sobre la suerte corrida por sus hijos, trascendió mundialmente como un ejemplo, tras el saldo luctuoso de la dictadura en la argentina.[3]

En el segundo capítulo habla Manuel Gonçalves Granada, quien tras su nacimiento el 27 de junio de 1976, fue desaparecido el 19 de noviembre de ese año, en la fecha en que el Terrorismo de Estado asesinó a su madre Ana María Del Carmen Granada. El trabajo incansable de las Abuelas de Plaza de Mayo permitió su localización en 1995 y la restitución a sus familiares verdaderos en 1997. Su padre Gastón Roberto José Gonçalves, fue desaparecido el 24 de marzo de 1976, el día del golpe de estado cívico militar y el 2 de abril de ese mismo año sus restos fueron hallados sobre la ruta N°4 y sepultados como NN en el Cementerio de Escobar, en la provincia de Buenos Aires.[4]

Luego, el relato radial hecho libro nos lleva a Adolfo Pérez Esquivel, Premio Nobel de la Paz 1980, por su compromiso con la defensa de la Democracia y los Derechos Humanos

[2]Un canto a los 40. Conversaciones en la Radio de la Universidad. Editorial UNDAV. https://ediciones.undav.edu.ar/?product=9789873896286

[3]Perfiles en la UNDAV, Hebe de Bonafini https://open.spotify.com/episode/3XWHzgsJoecghTH8w948ps?si=wqLxU7z_Sg24aBj7DeN-mQ

[4]Perfiles en la UNDAV Manuel Gonçalvez, Granada https://open.spotify.com/episode/6nrGYdkbnPEP1WTfLtIp4P?si=r1qfPOVlSu6-K0UQl7VfRg

por medios no-violentos frente a las dictaduras militares en América Latina. Un referente con reconocimiento internacional y actividad académica acreditada siempre en defensa de los derechos humanos desde el SERPAJ (Servicio de Paz y Justicia) en favor de los niños, los humildes y las personas vulneradas.[5]

El otro episodio o cuarto capítulo, con Victoria Montenegro, desgrana su apropiación y hasta el cariño que tuvo hacia la familia del militar que la retuvo en medio de su tragedia familiar. Victoria nació entre el 10 y el 13 de enero de 1976 antes del golpe de estado y desapareció en esa misma fecha junto a sus padres, Hilda Ramona Argentina Torres y Roque Orlando Montenegro. Victoria, en 1988 inició una farragosa tarea buscando sus orígenes y tras miles de obstáculos interpuestos por sus apropiadores, el 5 de julio de 2000 confirmó que era hija de Hilda y Roque y al año siguiente se reencontró con su familia biológica.[6]

Completa Estela de Carlotto, en el último capítulo, el homenaje a las luchas por la verdad y la justicia. Primero Madre de Plaza de mayo y luego hasta el presente, Presidenta de las Abuelas de Plaza de Mayo, quienes siguen incansablemente buscando aún a más de 300 niños y niñas, sus nietos hijos de desaparecidos, habiendo hallado y devuelto la identidad a 140 personas que hoy cuentan con más de 40 años de edad. Estela y las Abuelas han aportado a la construcción de la identidad y a la ciencia mediante la restauración a partir de la investigación genética.

A modo de conclusión

Mediante la “Colección Radio Escrita” dirigida por el autor del presente trabajo, la Radio de la Universidad Nacional de Avellaneda, en paralelo con sus actividades específicas, editó entre los años 2015 y 2023, seis ejemplares literarios. Se muestra aquí a la radio universitaria, desde su capacidad de producción de contenidos -materia prima para el proyecto editorial- junto a sus propios investigadores que además integran el plantel de la Dirección de Medios de la UNDAV. Se cuenta además, con iniciativas e ideas que surgieron de los encuentros de las redes de las emisoras ponderado por los trabajadores del medio y también por los protagonistas de las conversaciones (Casajús *et al.*, 2019).

La temática de defensa de los Derechos Humanos en estas voces se unieron a la conmemoración de la centuria de la radio universitaria y sus fines extensionistas (Martin Pena y Giorgi, 2024). Se ratifica el postulado de aquella idea fundacional que define a la radio de la universidad como una herramienta para devolver a la comunidad parte de lo que la institución universitaria recibe de ella (Giorgi, 2023).

La llegada de Radio UNDAV al espacio editorial se enmarca en el proceso histórico que se debe tener en cuenta para su comprensión. Desde la creación de la propia Universidad hasta las posibilidades presupuestarias, el camino recorrido amerita un rápido repaso. Durante la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner se inauguraron 16 nuevas uni-

[5]Perfiles en la UNDAV, Adolfo Pérez Esquivel https://open.spotify.com/episode/43lHmbHMOh2PBP454IjhiS?si=XgQIT71XSWq8q_L7GXB8YQ

[6]Perfiles en la UNDAV, Victoria Montenegro https://open.spotify.com/episode/19XatC1DPGrQLD2wOdRw5i?si=1aIY4SLLSVycX0uP3G-1NA

versidades nacionales en la Argentina, muchas de las cuales se radicaron en lo que se conoce como el conurbano bonaerense, suburbios sobrepoblados en el entorno de la capital argentina, donde la oferta académica reclamaba una expansión (Giorgi *et al.*, 2016).

La UNDAV es producto de esas políticas públicas que además incluyeron la primera legislación democrática para los medios de comunicación, otro derecho humano, el del acceso a la comunicación y en libertad, reclamado por los actores directos, las organizaciones populares y los sectores sociales que pugnaban por la democratización de la palabra en medio del creciente modelo de concentración mediática que ya atravesaba al país. “Un canto a los 40”. Conversaciones en la radio de la universidad, fue presentado en ocasión de cumplirse 40 años de la primera Ronda en la Plaza de Mayo de Buenos Aires el 30 de abril de 1977.

Conmemora la singular confluencia de cuestiones centrales en la historia más o menos contemporánea del país, en un número muy significativo que da nombre al libro. Por un lado, los 40 años del golpe cívico-militar del 24 de Marzo de 1976 y, por otro, los 40 años de las organizaciones de Derechos Humanos. A casi una década de su concreción, amerita destacar las posibilidades de las radios universitarias, para difundir la oferta académica, servir de plataforma pre-profesional a sus estudiantes, acercar la información científica o ser la voz de la universidad. También se demuestra la ineludible vocación territorial radiofónica, en tanto alternativa a los modelos mediáticos hegemónicos, entendiendo los territorios (físicos, literarios o digitales) como espacios sociales en permanente tensión y frente a la necesidad de contar con posibilidades de expresión y transferencia de conocimiento de la historia reciente.

Referencias bibliográficas

Casajús, Lucía; Giorgi, Noelia; Rotman, Aldo. (2019). La coproducción internacional entre radios universitaria. En Albuquerque, Edgard y Meireles, Nair (org.), *Rádios universitárias: experiências e perspectivas* (pp. 114-125). Editora do CCTA. https://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/comunicacao/radios-universitarias-experiencias-e-perspectivas/livro-1ebook.pdf

Casajús, Lucía; Giorgi, Mario Roberto; Giorgi, Noelia; Bralo, Marcos. (2016). *Radio UNDAV. La experiencia de creación y puesta en marcha de la radio de la Universidad Nacional de Avellaneda.* XVIII Congreso REDCOM.

Casajús, Lucía; Giorgi, Mario Roberto; Giorgi, Noelia. (2018). Radio universitaria en Argentina. El caso de la emisora de la Universidad Nacional de Avellaneda. Revista Mediterránea de Comunicación, 9(1). https://www.mediterranea-comunicacion.org/article/view/2018-v9-n1-Radio-universitaria-en-Argentina-El-caso-de-la-emisora-de-la-Universidad-Nacional-de-Avellaneda

Giorgi, Mario Roberto. (2024). “Cuando la radio escribe libros”. En XVII Congreso ALAIC, *Desinformación, automatización y democracia*. Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación; Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design (FAAC). Bauru, São Paulo, Brasil.

Giorgi, Mario Roberto. (2023). Un siglo de radio universitaria. CICCUS – UNDAV. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDIUBA_99ed9da8640a6fb16e0f073b18b8f4f3

Giorgi, Mario Roberto. (2017). Un canto a los 40. Conversaciones en la Radio de la Universidad. UNDAV. https://ulibros.com/un-canto-a-los-40-dv8dt.html

Giorgi, Mario Roberto. (2015). *Perfiles en la UNDAV. Conversaciones en la radio de la Universidad*. UNDAV. https://ulibros.com/perfiles-en-la.undav-41xfl.html

Martín Pena, Daniel; Giorgi, Mario Roberto. (2024). Los últimos 10 años del Centenario. *Question*. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/166668

Martín Pena, Daniel; Giorgi, Mario Roberto. (2019). La radio universitaria como alternativa de formación y comunicación. *Documentos de Trabajo (Fundación Carolina): Segunda Época*, (18)1.

AUTOR

- **Mario Roberto Giorgi (mgiorgi@undav.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional de Avellaneda

Magíster en Periodismo (Universidad de Buenos Aires), periodista y locutor del ISER, (Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica). Fue director de Medios de la Universidad de Avellaneda y es docente titular de la asignatura “Periodismo y Comunicaciones en América Latina” de la Licenciatura en Historia de en la UNDAV. Fue Director Ejecutivo de Radio Nacional Argentina, vicepresidente de la Asociación de Radios de Universidades Nacionales (ARUNA) y se ha desempeñado profesionalmente durante más de 50 años en la producción y conducción de programas de radio y tv y en la gestión de medios públicos y privados.

https://orcid.org/0000-0003-3125-2422

LOS DERECHOS Y SU TRAMA, PROGRAMA RADIAL DEL ÁREA DE DDHH DE LA UNSE

Fabiani, Gisela (UNSE)

Pallares, José (UNSE)

Soria, Hugo (UNSE)

Resumen

Este trabajo presenta la creación del programa semanal “Los derechos y su trama” en Radio Universidad 92.9 de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), vigente desde 2023. El proyecto busca fortalecer la perspectiva de los Derechos Humanos (DDHH) en la UNSE, alineándose con el Acuerdo Plenario CIN N° 1169/22 que promueve la curricularización de los DDHH en las universidades públicas. La radio universitaria es una herramienta clave para construir una universidad enfocada en DDHH, actuando como centro de difusión que se extiende más allá del ámbito académico. A pesar de la "posverdad", la radio mantiene su relevancia por su bajo costo, amplia cobertura y alta penetración, complementando las plataformas digitales. En la era digital, la audiencia se convierte en "coproductora", demandando participación activa en las narrativas. El programa, emitido los sábados de 10 a 11, utiliza el lenguaje radiofónico (palabra, música, efectos) para generar un espacio de reflexión, debate e intercambio, siendo accesible por FM y Spotify. Su objetivo es socializar y fortalecer la participación democrática en la comunidad universitaria, promoviendo la curricularización de los DDHH y difundiendo el trabajo en red con otras universidades (RIDDHH). La metodología de 2023 se centró en analizar cada artículo de la Declaración Universal de los DDHH, invitando a académicos y activistas para interpretarlos desde la realidad local. Esto ha generado un espacio de diálogo vital y formación continua para el equipo conductor, que lo considera un motor para otras acciones universitarias. El programa se concibe como una "trama" en movimiento que demanda compromiso, escucha activa y la construcción de una voz diversa para contribuir al tejido democrático en clave de derechos.

Introducción

En este trabajo se presenta un proyecto para fortalecer la perspectiva de los derechos humanos en la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) a través de la creación de un programa semanal en la Radio Universidad 92.9, en el año 2023 y que perdura hasta ahora. La iniciativa se alinea con el Acuerdo plenario N° 1169/22 del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), emitido en abril de 2022, que busca institucionalizar la enseñanza de los derechos humanos en los planes de estudio de las universidades públicas argentinas.

Construir una universidad con un enfoque en derechos humanos es esencial para consolidar y defender la democracia, un esfuerzo que requiere la participación de toda la comunidad educativa. En este contexto, las universidades actúan como centros de cultura y ciencia, extendiendo su influencia más allá del ámbito académico mediante el diálogo y la difusión de conocimientos. Una herramienta clave para este fin es la radio universitaria, que fomenta la participación de la comunidad al nutrirse y ser gestionada por sus propios miembros.

A pesar de vivir en una era hiperconectada y saturada de información, donde la "posverdad" y las "noticias falsas" apelan a las emociones más que a la verdad (Manchini, 2020), la radio sigue siendo un medio de gran relevancia. Su invención en la primera mitad del siglo XX transformó profundamente las dinámicas sociales, borrando distancias y obligando a familias, comunidades y gobiernos a adaptarse (Grynspan, 2018). La radio se destaca por su bajo costo, amplia cobertura y alta penetración a lo largo del tiempo, consolidándose como un medio por excelencia.

Aunque la radio democratizó el acceso a la comunicación, el internet ha democratizado su producción. Actualmente, las audiencias no son solo receptoras, sino "coproductoras" de contenido, participando activamente en la construcción de narrativas. "La ciudadanía del siglo XXI no se conforma con recibir descripciones de la realidad, sino que desea participar en la propia construcción de las narrativas y en el análisis de los eventos" (Grynspan, 2018). Este nuevo escenario comunicativo, caracterizado por un ciclo de noticias más corto y un espacio comunicativo más denso, demanda nuevas formas de interacción.

Basados en la definición del lenguaje radiofónico de Balsebre (1994) “un conjunto de formas sonoras que incluyen la palabra, la música, los efectos y el silencio”, este proyecto radiofónico busca posicionar los derechos humanos en la UNSE. La iniciativa consiste en un programa semanal que sirva como espacio de reflexión, debate e intercambio sobre esta perspectiva. Se utilizará la radio no solo como un medio de difusión tradicional (ondas hertzianas) sino también como una plataforma digital, expandiendo su alcance a través de internet y otras plataformas. Con el objetivo final de crear un nuevo espacio de resonancia, haciendo radio para comunicar a través del sonido y para generar un encuentro basado en la escucha mutua, es que materializa el programa “Los derechos y su trama”. El nombre del espacio radial surge porque buscamos una denominación amplia

que dé cuenta no solo lo que el programa se propone abordar como temática, sino también poner de relieve la vitalidad que atraviesan los avances y retrocesos de los derechos, pensando los derechos humanos como una gran trama, que toma forma en movimiento, que se anuda y desanuda desde hace mucho tiempo, y que debe seguir tejiéndose.

Objetivo General

Generar espacios de comunicación con perspectiva en Derechos Humanos en todo el ámbito de la Universidad de Santiago del Estero, a partir diálogos entre los actores (docentes, estudiantes y no docentes) de las diferentes carreras universitarias socializando y fortaleciendo la participación democrática en la comunidad universitaria.

Objetivos específicos

Promover la importancia de la curricularización de los derechos humanos en todas las carreras de pregrado, grado y posgrado de la UNSE

Difundir e intercambiar trabajos y propuestas que se desarrollan con diferentes universidades de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (CIN)

Desandar el camino histórico recorrido de 40 años de democracia.

Metodología

El programa se emite los días sábados de 10 a 11 horas por Radio Universidad, la emisora oficial de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, que transmite en la frecuencia FM 92.9 MHz. En general, las grabaciones se realizan en el estudio de la misma; otras veces en el espacio físico del Área de DDHH de la UNSE, y algunas veces en otros lugares, como escuelas, espacios de militancias, etc. Los oyentes pueden sintonizar el dial de la radio o bien escuchar la transmisión del programa en Spotify. La conducción y producción está a cargo de Sebastián Barrionuevo Sapunar, Gisela Fabiani, Hugo Lupo Soria e Ivana Rustán. En algunos programas, José Pallares participa de la producción.

En el año 2023 se cumplió el 75° aniversario de la Declaración universal de los derechos humanos. Es por ello por lo que elegimos como temática vertebradora de cada programa un artículo de la declaración, invitando en cada programa a diferentes académicos, militantes, trabajadores para desmenuzar el sentido y el alcance de lo que cada artículo plantea, construyendo una interpretación de manifiesto jurídico internacional desde nuestro territorio. Con el paso del tiempo del programa en el aire, en todos los programas se suman las voces, opiniones, comentarios, reflexiones de diferentes actores de la vida universitaria como docentes, no docentes, investigadores, estudiantes, autoridades, tanto de nuestra universidad y como de otras provincias, y de toda persona que crea en la construcción y defensa de la trama de derechos.

Conclusiones. Reflexiones

Nos propusimos un camino de trabajo planificado en diciembre del 2022 cuando presentamos el Proyecto de hacer radio en nuestra Universidad Nacional de Santiago del Estero y nos planteamos un horizonte de sentido impulsado por el acuerdo plenario del CIN 1169/23 el cual promueve la curricularización de los derechos humanos en las carreras de formación de pregrado, grado y post grado, así como también tomamos los

marcos históricos que nos atravesaban, como los cincuenta años de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, los 40 años de democracia, el 75 aniversario de la declaración universal de los derechos humanos. El acuerdo plenario 1169/22 fue suscripto en abril del año 2022, y en este sentido hacemos propio el desafío de asumir "la realidad que enfrentamos, la realidad socio histórica que tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos" (Zemelman, 2021).

Dentro de los objetivos iniciales no preveíamos que se iba a consolidar una dinámica de trabajo compartida tan estrecha y vinculante, el espacio de la radio se convirtió en un punto de encuentro para nuestra formación y aprendizaje, ante todo, así como un espacio vertebrador de muchas otras acciones que se abren y desarrollan semana a semana, (talleres, charlas, encuentros, seminarios). El espacio del programa en sí, significa para nosotros un espacio de diálogo vital a donde circulamos nuestras palabras junto a otros/otras, un hacer permanente que nos demanda impulso y apertura, para investigar e invitar cada semana alguien a sumarse al diálogo de los derechos humanos, advirtiendo que la trama sobre la que hablamos tiene muchos y muchas tejedoras que hacen cotidianamente un aporte, una diversidad de maneras de pronunciarse y hacerse en la realidad, así como también una permanente construcción de puentes para abrirnos y conectar al diálogo con otras instituciones de la RIDDHH así como también con la Red Latinoamericana y Caribeña de Derechos Humanos, espacios que hacen parte y enriquecen el intercambio en el aire.

Para el equipo de trabajo cada instancia es un espacio de aprendizaje y formación, por un lado, como comunicadores, que día a día vamos adquiriendo competencias y aptitudes para desenvolvernos con mayor solvencia, en la propuesta del programa que va también consolidando su impronta y su estilo, así como también una instancia de formación permanente para quienes vamos adquiriendo y sumando conocimiento de trabajos y prácticas que muchas veces es para nosotros desconocido.

La educación en derechos humanos en las universidades es una herramienta necesaria para la disputa política por los sentidos, la estrategia para advertir, problematizar y cuestionar las redes dispositivas e institucionales que nos disponen en nuestro ser y obrar. Se hace indispensable pensar y reflexionar la vigencia de los derechos, la defensa de los mismos, como algo ligado a lo que hacemos, a lo que construimos en lo cotidiano, algo inescindible de los que somos. El derecho es algo inacabado, una construcción histórica, social y política que demanda todos los días organización, solidaridad, escucha y compromiso, y aulas con estudiantes en ebullición y debate. Es por ello que abrazamos una tozuda tesis para cada día: "Nadie puede ser feliz sin participar en la felicidad pública, nadie puede ser libre sin la experiencia de la libertad pública, y nadie, finalmente, puede ser feliz o libre sin implicarse y formar parte del poder político" (Arendt, 1998). Apostamos semanalmente a la construcción de una voz de radio que se nutra de la diversidad, es una manera de contribuir al tejido democrático en clave de derechos humanos. "Esto implica actuar en el espacio público reivindicando derechos, elaborando propuestas, etc., pues se hace evidente que la posesión de información cuali-

ficada es una herramienta de lucha" (Manchini, 2014). Como dice Rita Segato, del tiempo homogéneo de la nación, al tiempo heterogéneo de la nación manifiesto, en la multiplicidad de sujetos colectivos que luchan por producir, retomar o dar continuidad a narrativas históricas propias, tramadas colectivamente dando origen a tiempos históricos diferentes.

Coincidimos con Aguaded y Martín-Pena (2013) cuando afirman: "La radio, como medio oral, directo, sugerente y al alcance de todos, que entretiene, informa, educa, influye y condiciona, constituye la fuente propicia para educar y formar las capacidades auditivas y la expresión oral de los oyentes, además de ofrecer múltiples posibilidades para fomentar la actitud crítica del receptor, que puede llegar a sentirse libre, feliz y autosuficiente". Para nosotros "Los derechos y su trama" se ha convertido en ese espacio de encuentro y construcción a donde no sólo promovemos los debates y reflexiones, sino que nos transformamos como seres en un diálogo que se nutre de la escucha de la audiencia y sus devoluciones. Buscando que los contenidos que generamos vayan más allá del día y el horario en el que salimos al aire, expandiendo nuestra llegada por redes y también por plataformas como Spotify.

Referencias bibliográficas

Aguaded, Ignacio y Martín-Pena, Daniel. (2013). Educomunicación y radios universitarias: panorama internacional y perspectivas futuras. *Chasqui*, (124).

Arendt, Hannah. (1998). *Sobre la revolución.* Alianza Editorial.

Balsebre, Armand. (1994). *El lenguaje radiofónico.* Cátedra.

Grynspan, Rebeca. (2018). Instituciones abiertas para sociedades cada vez más abiertas. *Le Monde diplomatique*.

Manchini, Néstor. (2020). Los derechos humanos y los medios en tiempos de noticias falsas. La calle, territorio de luchas y sentidos. En *Desafíos y Paradojas de la comunicación en América Latina: las ciudadanías y el poder.* Memorias GT12. Comunicación para el Cambio Social, ALAIC. Facultad de Comunicación Social. Periodismo Universidad Pontificia Bolivariana.

Manchini, Néstor. (2014). La democratización de la comunicación en la educación superior ¿Qué lugar ocupan los derechos humanos en la relación universidad/sociedad? En *XII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC). Pensamiento crítico latinoamericano y los desafíos de la contemporaneidad.* Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

Zemelman, Hugo (2021). Pensar Teórico y Pensar Epistémico: los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. *Espacio Abierto*, 30(3), 234-244.

AUTORES

- **Gisela Fabiani (gisy5369@gmail.com)**

Filiación: Área de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Doctora en Ciencia y Tecnología de los Alimentos (CONEAU Cat. A) y Bioquímica por la UNC. Posee una sólida carrera docente e investigadora de 28 años en la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), donde es Profesora Asociada Regular con dedicación exclusiva. Actualmente, es responsable de las cátedras de Química Inorgánica y Toxicología en diversas licenciaturas. Su vasta trayectoria incluye ser Categoría III en el Programa de Incentivos a la Investigación, con una producción científica que abarca publicaciones nacionales e internacionales, dirección de proyectos y formación de recursos humanos. Ha desempeñado roles de gestión como Directora del Departamento de Ciencias Químicas Aplicadas. Es, además, Diplomada en Educación Socio Emocional y Toxicología Legal y Forense, integrando la perspectiva de derechos humanos en su actividad académica.

- **José Pallares (josepallarests@gmail.com)**

Filiación: Área de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

- **Hugo Soria**

Filiación: Área de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

ARUNA

EXPERIENCIAS DE LA RED ARGENTINA DE EMISORAS DE UNIVERSIDADES NACIONALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA COMUNICACIÓN DEMOCRÁTICA

Colucci, Agustina (UNDAV)

Giorgi, Noelia (UNDAV)

Resumen

La ponencia presenta las experiencias y políticas comunicacionales desarrolladas por la Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas (ARUNA) con el propósito de fortalecer una comunicación democrática, plural y federal desde las universidades públicas. Se analizan las estrategias impulsadas para promover la producción colaborativa de contenidos, la articulación territorial y la defensa del derecho humano a la comunicación, entendida como un espacio de participación ciudadana y de construcción colectiva.

Durante la pandemia las radios universitarias argentinas demostraron su capacidad de adaptación y compromiso social mediante proyectos como el Reporte Federal COVID-19, una experiencia inédita que articuló con muchas emisoras universitarias del país, garantizando el acceso a información confiable y descentralizada. A partir de esta iniciativa se consolidó el actual Reporte Federal de Noticias, que continúa como una propuesta federal y colaborativa en la agenda de las emisoras universitarias.

Asimismo, se destacan las acciones conjuntas de ARUNA en el marco de la Red Internacional Universitaria (RIU), integrada por más de 450 emisoras de Iberoamérica y Europa, que promueve la coproducción, la formación y la investigación en comunicación universitaria. Estas experiencias permiten reafirmar el papel de las radios universitarias como medios públicos comprometidos con la educación, la inclusión y la democratización de la información.

Introducción

La propuesta de este trabajo tiene como objetivo visibilizar las experiencias y propuestas comunicacionales de las emisoras universitarias de la red ARUNA[1] que contempla también su participación en la red internacional RIU.[2] La comunicación universitaria constituye un eje fundamental para el ejercicio del derecho humano a la comunicación pública, que garantiza un espacio de participación ciudadana, promueve el federalismo, abarca una agenda pública y garantiza la pluralidad de voces del entramado social en el que se encuentra.

Desde esta perspectiva, reflexionar sobre el rol de las radios universitarias implica reafirmar su compromiso con el acceso a la información, el acompañamiento de la agenda social y la promoción de procesos comunicacionales abiertos, transparentes y democráticos. Reconocidas y promovidas por la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual,[3] las radios universitarias son consideradas actores clave dentro del sistema de medios públicos. Su importancia radica no solo en su capacidad para difundir conocimiento y cultura, sino también en su función social, educativa y comunitaria, consolidando su papel como herramientas fundamentales para la construcción de ciudadanía y la integración territorial.

Como señala Vázquez (2012), en las radios universitarias “no solo se practica para formar profesionales, sino que también hay una alta participación de la comunidad y el enfoque predominante es de servicio”. En este sentido, es fundamental reflexionar y valorar la existencia de este tipo de radio social, cada día más necesaria en un contexto donde predominan los medios comerciales y donde los medios gubernamentales están perdiendo credibilidad (Martín Pena y Giorgi, 2019).

ARUNA, la red que nuclea las 64 radios universitarias argentinas, ha desarrollado a lo largo de sus casi 30 años de historia múltiples experiencias buscando vincular bajo una mirada federal fomentando los espacios conjuntos con de los medios universitarios con todo el sistema de medios públicos y comunitarios con el horizonte de fortalecer la soberanía en el territorio argentino. De esta manera, mencionaremos algunos ejemplos de producción de contenidos colaborativos que se enmarcan en políticas comunicacionales entendidas como derechos, colectivos y sociales que buscan garantizar el acceso equitativo a la información, la libertad de expresión y la participación.

1. El trabajo en red: políticas comunicacionales de ARUNA en contexto de pandemia

La red de emisoras universitarias argentinas sostiene el trabajo en red como un pilar fundamental en la construcción de una agenda más democrática y accesible. En este sentido, uno de los ejemplos relevantes es el Reporte Federal de Noticias, que tiene su origen en el año 2017, en el marco del plan de fortalecimiento impulsado por el Consejo

[1]ARUNA es la red argentina de radios públicas de universidades nacionales que la conforman un total de 64 emisoras https://aruna.cin.edu.ar/
[2]RIU es la red internacional iberoamericana conformada por un total de 18 países de América Latina, El Caribe y Europa que nuclea a las redes nacionales y a emisoras asociadas https://radiosriu.org/
[3]ENACOM. Ente Nacional de Comunicaciones https://www.enacom.gob.ar/ley-26-522_p2709

Interuniversitario Nacional (CIN), donde se llevaron a cabo una serie de capacitaciones dirigidas a todas las radios universitarias del país. En ese contexto, y durante las jornadas desarrolladas los días 31 de agosto, 1 y 2 de septiembre en la región del NOA, surge el primer Radar Informativo de Noticias, la primera experiencia de producción colaborativa a nivel regional.

1.1 Sobre los contenidos. Antecedentes de coproducción

Este primer informativo fue promovido, en su inicio, por la Universidad Nacional de La Rioja y contó con la participación activa de las radios universitarias de Catamarca, Santiago del Estero, y posteriormente de las emisoras de Tucumán, Chilecito, Salta y Jujuy. La experiencia no solo fortaleció el vínculo entre las emisoras, sino que además evidenció el potencial de trabajo en red para la generación de contenidos con perspectiva regional y universitaria. Reforzando el diálogo entre emisoras y sus propios equipos de trabajo.

Un año más tarde, las radios nucleadas en ARUNA comenzaron a trabajar de manera regional para que el formato fuera replicado en otras cuatro regiones del país, ampliando su alcance a más de 20 universidades nacionales. De esta manera, se consolida el Radar de Noticias, una producción federal y descentralizada que se estructuró territorialmente para amplificar las voces locales. Durante más de dos años, estos programas se emitieron de forma ininterrumpida, consolidando una red informativa que visibilizaba la agenda universitaria y social de cada región.[4]

1.2 Reporte Federal COVID-19

En el año 2020, con la llegada de la pandemia de COVID-19 y las restricciones impuestas a nivel nacional, surgió la necesidad de adaptar los formatos y modos de producción. La nueva realidad que atravesaba la comunidad demandaba más información y presencia de los medios públicos. Así nació Reporte COVID, un espacio informativo unificado que contó con la participación de las 64 radios universitarias del país. A través de informes sonoros, corresponsales distribuidos en todo el territorio nacional compartían a diario información sanitaria local y el rol desempeñado por las universidades públicas en el contexto pandémico.

Cada uno de los contenidos y noticias fue realizado con criterio periodístico, propició informar de manera veraz utilizando fuentes confiables teniendo en cuenta las recomendaciones realizadas por el Ente Nacional de Comunicaciones sobre la importancia de que “se tome conciencia de la sensibilidad que implica la comunicación” al mismo tiempo que solicitaba “la colaboración de los medios para evitar la propagación de noticias falsas” (ENACOM, 2020).

En este sentido, las emisoras universitarias garantizaron la accesibilidad de la información entendida como “un derecho fundamental que permite a toda persona participar plenamente en la sociedad, fortaleciendo la democracia y promoviendo la inclusión social” (UNESCO, 2017).

[4]Se realizaron conjuntamente y por regiones la producción de RADAR DE NOTICIAS del NOA, NEA, AMBA, SUR Y CUYO.

El Reporte Federal COVID-19 no solo permitió mantener informadas a las audiencias en un momento de incertidumbre, sino que reafirmó la doble función de las radios universitarias: comunicar con rigor la actualidad y visibilizar el compromiso social de las instituciones de educación superior. Esta producción "representó un hito en la cobertura informativa durante la pandemia. Al focalizarse en informar sobre la situación epidemiológica en todas las regiones del país a través de las radios universitarias" (Colucci y Giorgi, 2024, p. 7).

De vuelta a la "nueva normalidad", al finalizar las restricciones, un grupo de emisoras decidió sostener esta experiencia colaborativa, dando origen al actual Reporte Federal de Noticias, que continúa hasta la actualidad articulando a las radios universitarias en una propuesta diaria, federal, plural y profundamente integrada con la vida de las universidades y sus comunidades.

Como señaló Claudio Añazgo, ex presidente de ARUNA, en una entrevista a UNJu Radio: "Logramos generar un mismo producto... con una mirada que no es concéntrica... hoy puede ser San Juan, mañana Tierra del Fuego, pasado puede ser Salta, al siguiente día puede ser Jujuy" (UNJu Radio, 24 de diciembre de 2022).

El Reporte Federal es uno de los espacios que permitió consolidar una red de corresponsales universitarios que, desde sus comunidades, aportan información con perspectiva social, educativa y comunitaria. Al hacerlo, el Reporte fortalece el derecho a la comunicación, rompe con la lógica centralista de los grandes medios y reafirma el rol de las universidades públicas como actores claves en la democratización de la información.

1.3. Radio Universitaria en pandemia

Hoy sabemos que durante esta pandemia los grandes medios de comunicación fueron muchas veces actores que contribuyeron a contaminar el escenario informativo. Intereses políticos y económicos se escondieron detrás de noticias falsas, falsos expertos y desinformación.[5]

En este sentido, y en la misma línea del Reporte Covid ARUNA convocó a realizadores radiofónicos a ser parte de una propuesta de producción de contenidos en formato podcast o micros radiofónicos. La misma estuvo destinada a equipos y/o integrantes de las radios universitarias argentinas que quisieran elaborar contenidos bajo la temática "Radio en Pandemia, miradas, funciones, importancia". El objetivo fue fomentar la participación, la pluralidad y diversidad de contenidos en la programación de las radios universitarias, mediante la producción de contenidos radiofónicos enfocados a generar espacios de diálogo y expresión entre pares.

2. EL trabajo de la RIU en contexto de pandemia

La Radio Internacional Universitaria (RIU, red de redes) tiene su origen en 2009 previamente como RRULA y RRULAC (Red de Radio Universitaria de Latinoamérica y Red

[5]Experiencia: https://aruna.cin.edu.ar/contenidos/76-radio-universitaria-en-la-pandemia-otra-mirada-frente-a-la-infodemia

de Radio Universitaria de Latinoamérica y el Caribe, respectivamente). En 2017 la RIU se conformó como red iberoamericana sumando a las redes de los países de Italia y España e incorporando también emisoras universitarias de Portugal.

Como mencionamos anteriormente, las redes de emisoras nacionales e internacionales fueron creadas a raíz de la necesidad de construir vínculos comunes para dar visibilidad a las actividades que en las radios universitarias se realizan y potenciar las propuestas comunicacionales. Es así como se establecen líneas de trabajo que van desde la coproducción de contenidos colaborativos y la producción colectiva, el desarrollo de la investigación científica en materia de medios radiofónicos universitarios y capacitaciones o espacios de formación que van de acuerdo a las necesidades que las emisoras manifiestan.

2.1 Sobre las experiencias y contenidos

Para el año 2020, la RIU, había consolidado una serie de contenidos colaborativos que habían marcado un precedente de producción conjunta. Es así como, al comenzar la pandemia, se propusieron elaborar una serie de contenidos y encuentros virtuales para poner en común las líneas de trabajo y propuestas comunicacionales llevadas a cabo por cada emisora o redes.

En este sentido, la RIU realizó cinco conversatorios, del 27 de mayo al 18 de junio, enmarcados en el Ciclo Virtual RIU, estas jornadas se dedicaron a visibilizar los procedimientos de trabajo de las radios universitarias de todo el mundo en el contexto de infodemia. Se expusieron las experiencias y propuestas de las emisoras en el contexto provocado por la pandemia del COVID-19, como también se debatió sobre el rol de la radio pública, los contenidos de emergencia y la perspectiva de género y diversidad.

Al ciclo de encuentros virtuales para reflexionar cómo cada país y sus medios universitarios reaccionaron, se sumó también la producción radial y audiovisual de Mundo RIU. Cada programa, de una hora de duración en vivo y un desarrollo para emisión simultánea en streaming, Facebook live y YouTube, implicó una producción audiovisual integral no solo radiofónica y tuvo como objetivo reunir a los medios universitarios en una producción que diera cuenta de la actualidad de las universidades de los distintos países, el panorama sobre la pandemia y la adaptación del trabajo de las emisoras en este contexto, así como contribuir a la divulgación científica y sensibilización en el contexto del COVID-19 desde las radios universitarias.

De estas experiencias surge la publicación, coordinada por Daniel Martín Pena y Mario Giorgi “Radios universitarias en tiempos de infodemia”. El texto fue editado por la Universidad de Costa Rica, realizado colectivamente en las que se entrelazan acciones y políticas comunicacionales como derecho humano. En el prólogo de este libro, Radio y pandemia, Vázquez señala que “la radio siempre ha estado allí y algunos lo habían olvidado. Su capacidad técnica lo permite, su sencillo mecanismo de recepción aun con equipos rústicos, su presencia en lugares lejanos y aislados, propiciando el derecho a la comunicación” (Vázquez, 2021, pp. 11-12).

Y sostiene además que "las radios universitarias se propusieron también evitar desinformar; ir más allá del conteo de muertos para brindar un buen servicio tanto dentro de su comunidad como para la sociedad; propiciar la reflexión y concientizar a través de la verificación de datos" (Ibídem).

3. Continuidad y perspectivas futuras

Como vimos, los antecedentes mencionados, nos permiten reconocer la doble función de las radios universitarias: por un lado, exponen la actualidad, y por otro, fortalecen el rol de las universidades públicas en el ámbito social y comunitario. Las radios universitarias no solo funcionan como medio de comunicación, sino también como plataforma educativa, que fomenta el aprendizaje, la participación social, la defensa de la democracia, y el intercambio cultural, contribuyendo de manera significativa al desarrollo social y cultural de sus comunidades.

En la actualidad ARUNA desarrolla propuestas con otras redes nacionales, de extensión, vinculación e investigación y se proyectan nuevos espacios radiales colaborativos que articulen con las radios universitarias, con el objetivo de visibilizar las diversidades de acciones que llevan adelante las Universidades y fortalecer el vínculo con las comunidades desde una perspectiva local, territorial, inclusiva y democrática.

De esta manera, vemos como las emisoras universitarias, "problematizan constantemente sobre los contenidos que producen" piensan además "cómo distribuirlos de manera que puedan reflejar el trabajo diario y también se visibilicen las y los actores intervinientes de las universidades y de los lugares donde están insertas" (Colucci y Giorgi, 2024, p.12).

Por otra parte, a través de la conformación de sus redes establecen líneas de trabajo y acción colectiva que las fortalecen y les permite visibilizar a las universidades como también su compromiso con el contexto político y cultural de cada una. Emisoras que tienen el mandato de seguir y profundizar sus objetivos, con un claro compromiso con la comunicación plural, igualitaria y democrática (Ibídem).

Reflexiones finales

Las emisoras que integran ARUNA y las redes que conforman la RIU han sostenido, desde su creación, una forma de organización basada en la articulación, la gestión y la producción colaborativa. Esto no solo permite compartir experiencias, sino también fortalecer una mirada común sobre la comunicación universitaria como un derecho y un servicio público.

Lejos de concebirse únicamente como medios de difusión, las radios universitarias se configuran como espacios de educación, participación y compromiso social. Construyen agendas que reflejan la vida académica y comunitaria de las universidades, y asumen un rol esencial en contextos de crisis, como se evidenció durante la pandemia de COVID-19, garantizando información accesible, plural y veraz.

Las producciones desarrolladas y los proyectos en marcha amplían la perspectiva del sis-

tema de medios universitarios, diseñan estrategias que aseguran la pluralidad, respetan la diversidad institucional y visibilizan la polifonía de voces que habita en nuestras universidades, sus territorios y comunidades, reafirmando su compromiso con una comunicación pública, federal, transformadora y democrática.

Referencias bibliográficas

Acceso a la información pública y democracia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017) *UNESCO.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259939

Añazgo, Claudio (2022, diciembre 24). Desde ARUNA destacaron el trabajo realizado por las radios universitarias para el Reporte Federal de Noticias. *UNJu Radio* https://unjuradio.com/2022/12/24/desde-aruna-destacaron-el-trabajo-realizado-por-las-radios-universitarias-para-el-reporte-federal-de-noticias/

Colucci, Agustina y Giorgi, Noelia (2024). Radio Universidad UNLP en las redes de emisoras. *Question/Cuestión, 3(77), e897.* https://doi.org/10.24215/16696581e897

Divulgación de información falsa (2020). *ENACOM* https://www.enacom.gob.ar/noticias/institucional/comunicado--divulgacion-de-informacion-falsa_n2226

Martín Pena, Daniel y Giorgi, Mario (2019). La radio universitaria como alternativa de formación y comunicación. En: *Documentos de trabajo (Fundación Carolina): Segunda época,* (18) https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/529238

Vázquez, Marina (2021) Radio y emergencia. En Martín Pena, D. y Giorgi, M. (2021) *Radios universitarias en tiempos de Infodemia*. Universidad de Costa Rica. https://radios.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2021/11/Radios-universitarias-en-tiempos-de-infodemia-20211117.pdf

AUTORAS

- **Agustina Colucci (acolucci@unlam.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

Licenciada en Arte y Gestión Cultural, periodista y realizadora audiovisual. Se desempeña como docente en la Tecnicatura en Producción de Contenidos para la Comunicación y en la Tecnicatura en Gestión Universitaria, donde dicta las asignaturas Producción de Contenidos y Técnicas de Estudio y Teorías de la Comunicación. Es presidenta de la Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas (ARUNA) y coordinadora general de FM 89.1 Radio Universidad Nacional de La Matanza. Desde esos espacios impulsa proyectos de comunicación colaborativa y federal orientados al fortalecimiento del sistema de medios universitarios públicos. Su trayectoria profesional y académica se vincula con la gestión cultural, la producción de contenidos radiofónicos y audiovisuales, y la articulación de redes de comunicación universitaria. Desarrolla su trabajo con una perspectiva que integra la gestión cultural con la comunicación pública, educativa y territorial.

- **Noelia Giorgi (ngiorgi@undav.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina

Magíster en Comunicación y Creación Cultural, Profesora Universitaria y comunicadora. Coordinadora de Radio UNDAV e integrante de la Comisión Directiva de la Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas (ARUNA - CIN). Responsable de la internacionalización de la red nacional con la de Radio Internacional Universitaria (RIU) en la articulación de contenidos en redes universitarias y realizadora de coproducciones. Investigadora, autora del libro sobre divulgación científica en la radio universitaria Lo dijo la radio. Entonces habrá que investigar, ha participado en varias publicaciones en libros, revistas científicas y congresos sobre radios universitarias. Es docente de grado en la Universidad Nacional de Avellaneda y coordinadora de proyectos de prácticas pre profesionales y pasantías de escuelas secundarias en la UNDAV en articulación con la emisora.

ASPIRACIONES COLECTIVAS Y RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES

LA REIVINDICACIÓN DE DERECHOS DESDE UN PROYECTO DE EXTENSIÓN

Silvia Noemí Sánchez (FADyCC - UNNE)

Pedro Luis García (FADyCC - UNNE)

Nazarena Escobar (FADyCC - UNNE)

Resumen

El racismo es una ideología transversal que impregna todos los ámbitos de lo social. En las Instituciones de Educación Superior (IES) persisten diversas modalidades de racismo: desde formas más visibles hasta otras de carácter estructural o sistémico que suelen ser naturalizadas. Tanto es así que actualmente existe una propuesta de modificación de la Ley de Educación Superior N° 24.521 por la omisión que en su texto se hace de los derechos de las personas y comunidades indígenas y afrodescendientes establecidos en la Constitución Nacional (Art. 75, inc. 17 y 22). El Anteproyecto de modificación de la Ley N° 24.521 ha sido aprobado por unanimidad por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en su Asamblea Plenaria del 29 de marzo de 2021. Desde 2021, en la Cátedra Comunicación Intercultural y Ciudadanía (CIyC) de la UNNE ha implementado, de manera transversal a su dictado, el Proyecto de Extensión “La discriminación no es un cuento”. Hacia una formación antirracista en la educación superior” (FARES). Mediante la divulgación activa en redes sociales, el FARES busca generar reflexión colectiva, debate e intercambio de soluciones que aborden la multiplicidad de racismos subyacentes (incluyendo el político, estético, axiológico y de la inteligencia (Segato, 2007; Bourdieu, 2005). La presentación de la experiencia FARES, tras sus cuatro ediciones, tiene como principal objetivo reflexionar sobre la función social ineludible de las universidades. La democratización de las IES va más allá del simple acceso a la matrícula, reclamando la responsabilidad fundamental de responder a las necesidades y aspiraciones colectivas de los pueblos donde estas se insertan, contribuyendo activamente a la visibilización y erradicación de estas formas de exclusión estructural.

Introducción

La universidad, como institución que se auto-percibe en la vanguardia del conocimiento y el progreso social, a menudo opera como un espacio de reproducción de las lógicas estructurales de la sociedad que busca transformar. En el contexto latinoamericano, y específicamente en la región del Nordeste argentino (NEA), esta contradicción se materializa en la persistencia de un racismo sistémico que impregna todos los ámbitos institucionales, incluyendo las Instituciones de Educación Superior (IES). El desafío actual no se centra únicamente en abordar el racismo como una mera "discriminación racial" visible o un hecho aislado de intolerancia. Por el contrario, las IES se enfrenta a modalidades de exclusión que, por su carácter profundamente estructural, resultan "naturalizadas" e "invisibles" (UNTREF-UNESCO).

El diagnóstico es contundente y se sintetiza en la monoculturalidad de nuestros sistemas universitarios (Mato, 2019). Esta monoculturalidad implica la exclusión programática de las visiones del mundo, las historias, las lenguas y los conocimientos propios de las comunidades indígenas y afrodescendientes. La escasa participación de estos colectivos en la matrícula estudiantil, el claustro docente y los órganos de autoridad es un indicador irrefutable de esta deuda democrática (Mato, 2020; 2024).

Tal omisión es reconocida incluso a nivel normativo. La necesidad de subsanar esta falencia estructural llevó a que se propusiera la modificación de la Ley de Educación Superior N° 24.521, la cual históricamente omitió la mención explícita de los derechos de las comunidades indígenas y afrodescendientes, a pesar de estar consagrados en la Constitución Nacional (Art. 75, inc. 17 y 22). Este anteproyecto, cuya aprobación por unanimidad por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en marzo de 2021 marcó un hito, subraya la urgencia de una revisión ética y política en el sistema universitario nacional.

Ante esta realidad, la Cátedra Comunicación Intercultural y Ciudadanía (CIyC), de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural de la UNNE, asumió el compromiso de la acción directa. Desde 2021, impulsamos el Proyecto de Extensión (PE) “La discriminación no es un cuento”. Hacia una formación antirracista en la educación superior” (FARES). Este proyecto nace como una respuesta metodológica y ética a la necesidad de construir una cultura organizacional universitaria inclusiva y democrática.

El presente trabajo académico se propone, precisamente, presentar la experiencia consolidada de las cuatro ediciones del Proyecto FARES, analizando cómo su metodología de transversalización curricular y extensión ha logrado visibilizar los mecanismos del racismo en el ámbito académico, sentando las bases para una reflexión sobre la función social y la responsabilidad de la IES en el contexto del NEA.

Racismo, monoculturalismo

La cultura organizacional de una universidad no se define solo por sus reglamentos, sino por sus prácticas, sus ausencias y sus silencios. En este sentido, el monoculturalismo

opera como la manifestación más insidiosa del racismo en las IES. Es una cultura de la negación que impacta directamente sobre el currículum, la bibliografía, las narrativas históricas y, fundamentalmente, sobre los cuerpos y las trayectorias de lxs estudiantes.

El racismo, en sus múltiples facetas –desde el racismo estético (que privilegia ciertos cánones de belleza y vestimenta) (Xavier, 2025) al racismo de la inteligencia (que, según Bourdieu (2005), establece jerarquías cognitivas que desvalorizan saberes no occidentales)–, se instala en las aulas. Como docentes-investigadores, nuestra labor consiste en identificar cómo estas lógicas desmovilizan y excluyen:

> El racismo no siempre es un insulto en el pasillo. A veces es la sensación de que tu historia no existe en el programa de estudios, que tu lengua no vale, o que las referencias teóricas que usás para entender tu propia comunidad son tachadas de 'folclore' en lugar de conocimiento válido. (Docente qom en el 2° FARES)

La persistencia de esta cultura monocultural hace que el problema de la exclusión no se resuelva únicamente con un cupo de ingreso o una beca. Se requiere una transformación profunda de la cultura académica que garantice la justicia cognitiva y el reconocimiento de la diversidad epistemológica.

Metodología del FARES

Para abordar esta complejidad, el PE FARES adoptó una metodología de extensión activa y transversalidad curricular, que se ha perfeccionado a lo largo de sus cuatro ediciones:

- La transversalización curricular: Los contenidos antirracistas (racismo, discriminación, colonialidad del saber, derechos culturales, entre otros) se integran en el dictado de la Cátedra CIyC, utilizando el aula como laboratorio de reflexión crítica.
- Sistematización de la experiencia: El proyecto opera bajo un enfoque de sistematización de la experiencia, donde las acciones realizadas (talleres, debates, foros) y las voces de los participantes (estudiantes, docentes, comunidad) se recogen de manera sistemática. Esta metodología, eminentemente cualitativa, permite comprender la profundidad de los fenómenos culturales y las percepciones sobre el racismo en la IES.
- Las acciones de divulgación y debates: Se utiliza la plataforma de redes sociales como herramienta principal para la divulgación y el debate, permitiendo la reflexión colectiva y la viralización de contenidos educativos. Esto combate el racismo automático o de costumbre (Segato, 2007), al desafiar las ideas preconcebidas y naturalizadas sobre la diferencia.

La recolección de datos, aunque informal en la dinámica de extensión (a través de comentarios, debates en foros y testimonios), es crucial para medir la toma de conciencia y la movilización, la calidez y la horizontalidad son factores claves. En el caso de FARES, la horizontalidad en la construcción de los debates es clave para desmantelar la jerarquía implícita del racismo intelectual.

Voces estudiantiles

La metodología de FARES radica en dar voz a quienes históricamente han sido silenciados por la estructura. A continuación, se recuperan las voces de estudiantes de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, quienes participaron activamente en las

distintas ediciones del Proyecto, demostrando su impacto en la cultura de la cátedra y, por extensión, en la cultura universitaria.

> Antes de la cátedra, yo no le ponía nombre a muchas cosas. Pensaba que era solo 'moda' o 'gusto'. Pero cuando discutimos el racismo estético con Pineda, entendí que la universidad también tiene un filtro: la forma en que vestimos, el color de piel, el tipo de cabello... es un mensaje constante sobre quién pertenece al espacio de la 'alta cultura'. FARES me dio la herramienta para no sentirme equivocada, sino para entender que la equivocada es la estructura que nos mira. (Estudiante, 1er FARES)

> El mayor racismo en la Facultad no es el que grita, sino el que calla. Cuando en la bibliografía solo leemos autores europeos o de Estados Unidos, y la historia cultural de los pueblos Qom o Mocoví, que están aquí mismo en el Chaco, no aparece... eso es racismo. El proyecto nos obligó a buscar esa historia que falta y a proponerla como material de estudio. Fue una forma de 'reparación' que hicimos nosotros mismos. (Estudiante, 3er FARES)

> Lo que aprendí en FARES es que la democratización no es solo darle becas a los chicos. Es cambiar el chip de la universidad para que se preocupe realmente por el agua, la tierra y la historia de las comunidades que la rodean (...) tenemos que ser antirracistas. (Estudiante, 2° FARES)

Estos testimonios reflejan que el impacto del proyecto no es meramente teórico, sino que transforma la praxis y el compromiso ético de los futurxs gestores culturales. La exposición a estos conceptos permite desnaturalizar prácticas históricas y posicionar a lxs estudiantes como agentes de cambio cultural.

Hallazgos

Los hallazgos de la experiencia FARES son coherentes con el diagnóstico inicial. En primer lugar, la divulgación y el debate sistemático de las múltiples formas de racismo, incluyendo sus expresiones axiológicas, estéticas y político-partidarias-programáticas, contribuyen esencialmente a su visibilización, siendo este el paso fundamental para iniciar su erradicación. Nombrar y exponer el racismo opera como una estrategia de resistencia pedagógica.

En segundo lugar, se ha determinado que la inclusión de la perspectiva antirracista no es meramente un componente ético en la formación, sino que constituye un capital estratégico para lxs futurxs egresadxs, particularmente en el campo de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural. La capacidad de mediación con la comunidad y el respeto efectivo por la diversidad se consolidan como pilares profesionales fundamentales.

Finalmente, la participación activa de la comunidad en los Foros y redes sociales del proyecto demuestra que existe una demanda clara por parte de lxs miembrxs de la universidad para que la Institución de Educación Superior no solo estudie la desigualdad, sino que actúe sobre ella, alineando de manera efectiva la producción de conocimiento con las aspiraciones colectivas del Nordeste argentino.

Palabras finales

La experiencia del Proyecto FARES en la Cátedra CIyC de la UNNE nos obliga a repensar, desde la docencia-investigación, qué entendemos por democratización de la educación superior. El racismo estructural es una manifestación de una cultura institucional que prioriza un saber y una historia. Las acciones como FARES, que articulan la docencia con la extensión y la investigación, se vuelven cruciales para modificar este *statu quo*.

La función social de la universidad, en el contexto del siglo XXI, ya no puede limitarse a garantizar que se pueda estudiar dentro de sus muros. Se nos exige una respuesta activa y transformadora a las necesidades y aspiraciones colectivas de los pueblos donde estas instituciones se insertan. Esto implica:

- Revisar el currículum: Desafiar el monoculturalismo de las fuentes y los programas de estudio.
- Acción política explícita: Tomar postura ante las deudas históricas y apoyar las reformas legales (como la Ley 24.521) que buscan la justicia social y cognitiva.
- Culturas organizacionales horizontales: Adoptar prácticas de gestión que sean flexibles, colaborativas y que valoren el saber experiencial de la comunidad tanto como el saber canónico.

El PE FARES es una humilde, pero contundente, muestra de la posibilidad y la responsabilidad de la universidad pública de convertirse en un verdadero faro de la interculturalidad, contribuyendo de manera decisiva a la construcción de una sociedad y una cultura organizacional universitaria que sean, finalmente, antirracistas y democráticas.

Referencias bibliográficas

Bourdieu, Pierre. (2005). *La Misère du monde*. Seuil.

Mato, Daniel. (2019). Racismo, desigualdad y exclusión en la educación superior en América Latina. *Ibero,* 11 (64), 28-31. http://hdl.handle.net/11336/154692

Mato, Daniel (2020). Racismo, derechos humanos, y educación superior en América Latina. *Revista Diálogo Educacional*, *20*(65), 630-652. https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.065.ds06

Mato, Daniel. (2024). Factores clave en la naturalización y reproducción del racismo en la educación superior en América Latina: Aprendizajes para el diseño de políticas e iniciativas anti-racistas. *RELAPE*, (21), 124-139.

Segato, Rita (2007). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayo sobre género entre la colonialidad, la religión y el capital*. Prometeo Libros.

Seu, Joao. (2025). *Racismo estético: Decolonizando mentes e práticas educativas*. Jandaíra.

Ley N°24.521 de Educación Superior. (1995). República Argentina.

Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). (2021). *Aprobación de Anteproyecto de modificación de la Ley N°24.521*. Asamblea Plenaria del 29 de marzo de 2021.

AUTORES

- **Silvia Noemí Sánchez (silvia.sanchez@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste
Docente investigadora. Profesora Adjunta Comunicación intercultural y ciudadanía, Licenciatura en gestión y desarrollo cultural. Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades por UNQ y Doctoranda en la misma mención. Diploma de posgrado en género, feminismos y derechos humanos. Diploma de posgrado en educación intercultural. Delegada gremial docente por Consejo de Docentes e Investigadores, UNNE.

- **Pedro Luis García**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste
Técnico en gestión y desarrollo cultural. Becario de pre grado de Secretaría General de Ciencia y Técnica de UNNE. Adscripto a la cátedra Comunicación intercultural y ciudadanía, LGyDC, FADyCC, UNNE.

- **Nazarena Escobar**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste.
Técnica en gestión y desarrollo cultural. Adscripta a la cátedra Comunicación intercultural y ciudadanía, LGyDC, FADyCC, UNNE.

COMUNICACIÓN Y TELESALUD COMO HERRAMIENTAS PARA LA PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS Y LA AUTONOMÍA DE LAS PERSONAS MAYORES EN CONTEXTOS DE CRISIS

Rocío Amparo Codutti (Medicina - UNNE)

Cecilia Edid Ibarrola (Medicina - UNNE)

Verónica Mariana Soler (Ministerio de Salud de Chaco)

Resumen

El envejecimiento poblacional representa un desafío creciente para los sistemas sanitarios, especialmente en escenarios de crisis como la pandemia por COVID-19, donde las personas mayores constituyeron uno de los grupos más vulnerables. En este contexto, la comunicación digital y la telesalud emergieron como herramientas fundamentales para garantizar el acceso a la atención, promover la autonomía y resguardar los derechos humanos de este colectivo. El presente trabajo analiza la implementación de un programa interdisciplinario de actividades remotas entre 2020 y 2022, orientado a estimular dimensiones cognitivas, físicas, emocionales y expresivas mediante Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Asimismo, se describen los logros obtenidos y los desafíos detectados, especialmente en relación con la conectividad, la alfabetización digital y las barreras técnicas para el uso de plataformas virtuales. Los resultados demuestran una alta valoración por parte de los participantes, quienes destacaron la telesalud como un recurso efectivo para sostener la participación social, la estimulación integral y el bienestar psicoemocional durante el aislamiento. A partir de estos hallazgos, se reflexiona sobre la necesidad de fortalecer estrategias inclusivas que garanticen accesibilidad, equidad digital y acompañamiento técnico, asegurando que la tecnología se convierta en un medio para preservar la dignidad, la autonomía y los derechos de las personas mayores.

Introducción

El avance demográfico del envejecimiento exige nuevas estrategias que garanticen el acceso equitativo a la salud, el ejercicio de la autonomía y la protección de los derechos humanos. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y, en particular, la telesalud, se constituyen como herramientas centrales para sostener el bienestar biopsicosocial de las personas mayores, especialmente en contextos de crisis. Durante la pandemia por COVID-19 (2020–2022), la restricción de la presencialidad expuso la vulnerabilidad de este grupo y la necesidad de soluciones tecnológicas inclusivas, accesibles y culturalmente pertinentes (OMS, 2020; United Nations, 2020).

Numerosos estudios recientes destacan que la adopción de la telesalud en personas mayores depende de factores como la confianza, la alfabetización digital, la accesibilidad y la percepción de utilidad (Wang *et al.*, 2024; Giménez-Marín *et al.*, 2023; Nguyen *et al.*, 2025). Estas perspectivas se articulan con el marco de la Convención Interamericana para la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (OEA, 2015), que reconoce el derecho a la salud, a la autonomía y al acceso a tecnologías que garanticen el ejercicio pleno de derechos.

El presente trabajo analiza una experiencia desarrollada durante la pandemia, basada en encuentros virtuales destinados a promover la estimulación cognitiva, física y emocional, así como la socialización entre pares mediante plataformas digitales. Se describen las actividades implementadas, los resultados obtenidos y los desafíos identificados, con el fin de aportar propuestas para una inclusión digital más justa y efectiva.

Objetivo

Analizar cómo el uso de la telesalud facilitó la promoción de derechos y la autonomía de las personas mayores durante la pandemia de COVID-19, identificando estrategias innovadoras para salvaguardar su bienestar y participación activa.

Actividades Mediado por Telemedicina

El programa se desarrolló a través de tres encuentros virtuales semanales de dos horas, organizados en cuatro pilares fundamentales:

1. Estimulación cognitiva: Actividades destinadas a ejercitar memoria, atención, orientación temporo espacial y funciones ejecutivas.
2. Estimulación físico-funcional: Ejercicios de fortalecimiento de miembros inferiores, equilibrio, propiocepción y coordinación.
3. Expresión corporal y ludoterapia: Espacios de reflexión, creatividad y movimiento, favoreciendo la expresión emocional y el bienestar subjetivo.
4. Arte terapia: Actividades basadas en el cuidado ambiental, reciclaje y producción artística para estimular la creatividad y reducir estrés.

Asimismo, se implementó la iniciativa Tarambana Latinoamericana, que permitió encuentros digitales entre personas mayores de Chile, Perú, México y Argentina, promoviendo intercambio intercultural y fortalecimiento comunitario.

Resultados

Los participantes manifestaron una valoración muy positiva del programa: el 100% calificó la propuesta como “excelente” en relación con la promoción de la autonomía y los derechos. Sin embargo, se identificaron desafíos importantes: el 90% reportó dificultades relacionadas con conectividad, activación de audio y video, y limitaciones de los dispositivos. El 10% indicó interrupciones de las reuniones cada 40 minutos. El 75% destacó la telesalud como alternativa valiosa para socializar entre pares y reducir el aislamiento, mientras que el 25% valoró la diversidad de actividades como un aporte significativo a su bienestar integral.

Conclusiones

El uso de la telesalud en personas mayores demostró beneficios significativos: permitió sostener la seguridad y protección frente al riesgo de contagio, conservar la socialización, mantener la estimulación cognitiva y física, y garantizar actividades lúdicas en momentos de aislamiento. Entre los desafíos, se destacan la conectividad irregular, las dificultades para manipular dispositivos y la necesidad de formación digital previa. La experiencia evidencia que la tecnología, cuando es acompañada adecuadamente, puede promover autonomía, participación activa y bienestar integral.

Referencias bibliográficas

Espert Tortajada, Roberto y Villalba Agustín, María del Rosario. (2007). Estimulación cognitiva: una revisión neuropsicológica. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 42(2), 93-101.

Fleischer, Anne; Lowman, Joneen y Strader, Kristen. (2025). Understanding Older Adults’ Intention to Use Telehealth. *Journal of Primary Care & Community Health*, 16. https://doi.org/10.1177/21501319251320180

Giró Miranda, Joaquín (coord.). (2004). *Envejecimiento y sociedad: una perspectiva pluridisciplinar.* Logroño, Universidad de La Rioja. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=6166

Honczaryk, María Belén; Aschiero, María Belén y Grasso, Lucía. (2025). Efectos de las intervenciones de estimulación cognitiva a través de la tecnología en adultos mayores: una revisión sistemática. Revista Iberoamericana de Psicología, 18(2), 111-122. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.18209

Mora Bautista, Gonzalo. (2008). *Envejecimiento y actividad física.* Editorial Deportiva.

Montesinos Sánchez, Nieves; Castilla Martínez, Ana Victoria y Mellado Tirado, Rosa María. (2018). ¿Es la soledad un factor de riesgo en el envejecimiento patológico? *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 53(1), 84. https://doi.org/10.1016/j.regg.2018.04.201

Organización de los Estados Americanos. (2015). *Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores.* Washington D. C., https://www.oas.org/es/sla/ddi/tratados_multilaterales_interamericanos_A-70_derechos_humanos_personas_mayores.asp

Unión Internacional de Telecomunicaciones. (2022). *Norma F.780.2: Requisitos de accesibilidad para servicios de telesalud.* Ginebra, Unión Internacional de Telecomunicaciones.https://socialdigital.iadb.org/es/sph/resources/recursos-externos/19267

AUTORAS

- **Rocío Amparo Codutti (rociocodutti@med.unne.edu.ar)**

Filiación: Facultad de Medicina, UNNE.

Licenciada en Kinesiología y Fisiatría, especialista en Gerontología y Geriatría; cuenta con un Master en Fisioterapia del Adulto mayor y Maestría en Ciencias de la Educación. Actualmente doctorando en Ciencias de la salud. Se desempeña como Jefa de Trabajos Prácticos en las asignaturas: Introducción a la Kinesiología; Semiopatología Kinésica Médica; Clínica Kinésica Quirúrgica 1 e instructora de Prácticas Profesionales intensivas de la carrera de Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría- UNNE. Directora y docente de formaciones de pregrado y posgrado de la Facultad de Medicina-UNNE.

- **Cecilia Edid Ibarrola (cecilia.ibarrola@med.unne.edu.ar)**

Filiación: Facultad de Medicina, UNNE.

Licenciada en Enfermería, Especialista en el cuidado del adulto mayor y en docencia universitaria. Se desempeña como Jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra Gestión de Enfermería I y II de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Medicina de la UNNE.

- **Verónica Mariana Soler (vemacamargo@gmail.com)**

Filiación: Ministerio de Salud de Chaco.

Médica especialista en Clínica Médica, Salud Social y Comunitaria, Magister en Educación Virtual en Ciencias de las Salud; desempeña actividades en los últimos 10 años en la Dirección de Desarrollo del Capital Humano en Salud del Ministerio de Salud de la Provincia del Chaco, coordinando la Red de Educación Permanente en Salud.

DONDE LA REINA ES LA HETERONORMA

COBERTURAS DIGITALES DE LAS FESTIVIDADES CORRENTINAS DURANTE EL 2021

Patricio Monzón Battilana (IICOMS-UNNE)

Noelia Irene Barrios (IICOMS-UNNE)

Florencia Cremona (UNLP)

Resumen

El trabajo presenta los primeros avances de un estudio exploratorio enfocado en las coberturas digitales de medios de comunicación de la provincia de Corrientes sobre los concursos de reinas y princesas de sus festivales culturales y religiosos típicos durante el año 2021, el primero pospandémico. En el marco del enfoque feminista decolonial latinoamericano (Segato, 2018), se utilizaron las categorías teóricas de heteronormatividad (Wittig, 2006) y de violencia estética en las representaciones mediáticas (Pineda, 2020; 2024) para analizar las coberturas del portal República de Corrientes, incluyendo tanto los elementos textuales como los visuales de sus noticias.

El objetivo fue delimitar y analizar las características sexo-identitarias reproducidas como ideales por el diario digital sobre los roles merituados por las organizaciones en el otorgamiento de los galardones para las nuevas reinas y princesas. Se hipotetizó que el portal reproduce el régimen heterosexual de vida como el único deseable y se lo comprobó de forma parcial, ya que por un lado queda en evidencia que se adscriben roles construidos como naturales a las concursantes en base a su estética, incluyendo la temprana sexualización de sus experiencias y aspiraciones de vida, y a la vez, que la ausencia de marcas enunciativas demanda una expansión del corpus.

Introducción

La ponencia se enmarca en el Proyecto de Investigación de Noveles Investigadores (PINOV) 24HN01 “Representaciones sociales y estereotipadas de género y salud en medios digitales (2012-2021)”, el cual examina las representaciones sociales y los estereotipos de género y salud en las coberturas de medios digitales en dicha década a partir del enfoque feminista decolonial.

Su meta es construir un mapeo nacional y regional sobre los tópicos de género y salud predominantes en diversas plataformas mediáticas en la misma época. Así se podrán proponer indicadores sobre coberturas de violencias de género, femicidios y derechos sexuales y reproductivos, entre otros. El objetivo de este trabajo es analizar la cobertura periodística de República de Corrientes durante 2021 sobre los concursos de reinas y princesas locales desde el prisma de la heteronorma y la violencia estética.

Metodología

Este trabajo se enmarca en las características de un estudio cualitativo del tipo exploratorio y descriptivo, con un muestreo no aleatorio (Sautu, 2005). El corpus está compuesto por 12 noticias sobre concursos de reinas y princesas del portal República de Corrientes en 2021, primer año pospandémico donde se volvieron a realizar este tipo de festividades. Para delimitar la población de estudio, se utilizaron las palabras clave o tags “reinado”, “reina” y “princesa” en el buscador del sitio www.republicadecorrientes.com.

Los concursos y desfiles de reinas y princesas, comunes a casi todas las festividades culturales y religiosas de la Provincia de Corrientes, carecen de criterios igualitarios de selección a la hora de designar a sus ganadoras, lo que naturaliza una forma única de belleza que atenta contra la diversidad sexual de sus potenciales concursantes: niñas y mujeres en un rango etario promedio de los 8 a los 20 años.

Entendiendo que la cultura conforma el primer gran prisma simbólico a través del cual las y los sujetos aprenden a internalizar los supuestos comportamientos sociales aptos, los medios de comunicación constituyen un segundo nivel de ajuste de la mirada que normaliza lo propuesto por la hegemonía y reproduce los márgenes de lo ideal y lo deseable: un tipo de belleza homogénea como mérito superlativo a ser calificado en certámenes públicos que hacen a la identidad cultural, como aquí la correntina.

Como hipótesis de este estudio exploratorio se sostiene que el portal reproduce de forma acrítica el régimen heterosexual de vida (Wittig, 2006), el cual requiere de masculinidades y femineidades bien delimitadas desde la socialización más temprana; en este caso, exhibiendo y aplaudiendo un rol cultural atribuido a niñas y mujeres como natural, el estético: desde chicas, deben ser blancas, esbeltas, etc., un decálogo o grilla modélica ya detallado en estudios anteriores (Pineda, 2020; Monzón Battilana, 2022).

Discusión

En las notas consecutivas “Esquina coronó a Sara Ojeda como Reina de la Torta Carasu-

cia" y "Sara Ojeda es la nueva reina de la Torta Carasucia, una celebración que sigue hoy", se nombra a la soberana, la primera y segunda princesa y la reina 2021, sin mención alguna de los requisitos de participación ni los méritos evaluados para otorgar esas distinciones. Las mismas estructuras enunciativas se repiten de principio a fin de año, desde la noticia "Con 199 embarcaciones y nueva Reina, Esquina vive a pleno la Fiesta Nacional del Pacú", hasta "Con acordes variados, comienza la 29a Fiesta Departamental de la Citricultura", entre otras.

En "Fiesta de la Naranja: shows variados y reconocimientos al trabajo constante" se añade el dato etario: "el jurado anunció que la nueva representante de la flor de los cítricos es Ariana Violeta Lavignolli de 6 años. En tanto que eligieron como primera princesa a Zoe Gómez Cosachenko y como segunda princesa a Paloma Benítez. La fiesta continuó con la presentación de las candidatas a reina que, desde anoche, es Dahiana Itatí González. Y Marisol Esperanza Silva de 17 años, es la nueva virreina" (República de Corrientes, 2021). Al igual que en la nota "Impulso renovado para la producción frutillera en Desmochado", donde se resalta que "Antonela Galarza, la nueva soberana departamental de la frutilla, de 19 años y oriunda de Desmochado, lucirá por primera vez su reinado" (República de Corrientes, 2021).

Las imágenes ilustrativas de cada una de las noticias presentan a las concursantes ganadoras al momento de la premiación, maquilladas y sonrientes, con coronas reales para las soberanas y de flores para las princesas, vistiendo las bandas con la distinción respectiva y sosteniendo los ramos de flores obsequiados por la organización. Usualmente, se encuentran acompañadas por autoridades municipales como el/la intendente/a de turno y/o funcionarios/as provinciales.

Conclusiones

Se pudo comprobar parcialmente la hipótesis que orientó este trabajo, debido a la escasez de marcas enunciativas sobre los atributos y métodos de selección de las ganadoras. Post facto esto no sorprende, entre otras razones, por la de índole temporal, ya que se puede inferir que las coberturas mediáticas de 2021 estaban atravesadas de alguna forma por repercusiones de hitos que permearon sus agendas desde 2010, tales las leyes y debates de los colectivos feministas y la marcha Ni Una Menos, entre otros.

Pero al mismo tiempo, no se detectó ninguna cobertura crítica sobre la modalidad de selección de los reinados, ni siquiera en la designación de una niña de sólo seis años en la Fiesta de la Naranja, indicativo de una temprana sexualización heteronormativa de sus aspiraciones de vida.

Porque tal como ya caracterizara Segato (2018): "Al hablar de la pedagogía de la crueldad no podemos olvidarnos de mencionar a los medios masivos de información y su lección de rapiña, escarnio y ataque a la dignidad sobre el cuerpo de las mujeres" (p. 16).

Este estudio exploratorio de caso evidencia la continuada naturalización mediática de la heteronormatividad y, sino la falta de perspectiva de género en la producción informativa del medio, al menos las dificultades en su aplicabilidad, pues este foco crítico de la noti-

ciabilidad no sólo es necesario, y mucho, en las coberturas policiales de femicidios y violencias, sino en otras secciones como las aquí recuperadas.

Pineda (2024) contextualiza este momento entre narrativas sexistas arcaicas y emergentes contemporáneas como uno donde “los medios sostienen la tradición pero también –aunque en menor medida–, incorporan la transformación” (p. 20). Para seguir esta línea investigativa, se prevé ampliar el corpus a años anteriores y añadir otras categorías teóricas como, entre otras, sexismo automático y estereotipos.

Referencias bibliográficas

Con 199 embarcaciones y nueva Reina, Esquina vive a pleno la Fiesta Nacional del Pacú. (2021, 20 de Febrero). *República de Corrientes,* https://www.republicadecorrientes.com/7979-con-199-embarcaciones-y-nueva-reina-esquina-vive-a-pleno-la-fiesta-nacional-del-pacu

Esquina coronó a Sara Ojeda como Reina de la Torta Carasucia. (2021, 27 de Septiembre). *República de Corrientes,* https://www.republicadecorrientes.com/16080-esquina-corono-a-sara-ojeda-como-reina-de-la-torta-carasucia

Fiesta de la Naranja: shows variados y reconocimientos al trabajo constante. (2021, 7 de Noviembre). *República de Corrientes*, https://www.republicadecorrientes.com/17657-fiesta-de-la-naranja-shows-variados-y-reconocimientos-al-trabajo-constante

Impulso renovado para la producción frutillera en Desmochado. (2021, 3 de Noviembre). *República de Corrientes, https://www.republicadecorrientes.com/17499-impulso-renovado-para-la-produccion-frutillera-en-desmochado*

Monzón Battilana, Álvaro Patricio. (2022). *¿Cuerpos (i)legítimos?: un estudio sociosemiótico y de género de las construcciones discursivas y las representaciones sociales de Clarín.com sobre la tecnología biomédica para las mujeres en la década 2010-2019*. [Tesis de Doctorado]. UNLP, La Plata. https://doi.org/10.35537/10915/142553

Pineda, Esther. (2020). *Bellas para morir. Estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Prometeo Editorial.

Pineda, Esther. (2024). *La mujer espectáculo. La convergencia de las narrativas sexistas y feministas en los medios de comunicación.* Prometeo Editorial.

Sara Ojeda es la nueva reina de la Torta Carasucia, una celebración que sigue hoy. (2021, 26 de Septiembre). *República de Corrientes,* https://www.republicadecorrientes.com/16050-sara-ojeda-es-la-nueva-reina-de-la-torta-carasucia-una-celebracion-que-sigue-hoy

Segato, Rita Laura. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad.* Prometeo Editorial.

Sautu, Ruth. (2005). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.

Wittig, Monique. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos.* Egales.

AUTORAS

- **Patricio Monzón Battilana (patriciomonzonbattilana@gmail.com)**

Filiación: IICOMS-UNNE
Investigador categoría III de la UNNE, profesor adjunto del Seminario de Semiolingüística II y JTP de Sociología, post-doctor en Estudios de Género (UCES, 2024), doctor en Comunicación (UNLP, 2022), magíster en Ciencias Sociales y Humanidades (UNQ, 2024), especialista en Políticas Públicas y Justicia de Género (CLACSO-FLACSO, 2021).

- **Noelia Irene Barrios (noeirene.nib@gmail.com)**

Filiación: IICOMS-UNNE
Investigadora categoría IV de la UNNE, auxiliar de primera de Teorías de la Comunicación Social III y Semiología de la Comunicación Social I, maestranda en Criminología (UNQ) y licenciada en Comunicación Social (UNNE, 2021).

- **Florencia Cremona (florcremona@gmail.com)**

Filiación: UNLP
Investigadora categoría II del PRINUAR, directora del Laboratorio de Comunicación y Género de la UNLP, profesora titular de Comunicación y Educación, doctora en Comunicación (UNLP, 2012), maestranda en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (UNLP) y licenciada en Comunicación Social con Orientación en Planificación Comunicacional (UNLP, 2000).

LA DISCRIMINACIÓN NO ES UN CUENTO

FORMACIÓN ANTIRRACISTA EN LA GESTIÓN CULTURAL

Víctor J. Laenge (FADyCC)

Silvia N. Sánchez (FADyCC)

Tibisay K. Zamora (FADyCC)

Resumen

El racismo persiste como una ideología estructural en todos los ámbitos sociales, manifestándose en las Instituciones de Educación Superior (IES) a través de formas visibles e invisibles o naturalizadas. Estas últimas se reflejan en el carácter monocultural de los sistemas universitarios y la consecuente exclusión de las visiones del mundo, historias, conocimientos, y escasa participación de pueblos indígenas y afrodescendientes. Esta problemática subraya la necesidad de democratizar las IES, lo que implica responder a las necesidades y aspiraciones colectivas de las comunidades donde se insertan, más allá del mero acceso al estudio. Este artículo presenta la experiencia del Proyecto de extensión "La discriminación no es un cuento. Hacia una formación antirracista en la educación superior" (FARES), desarrollado desde 2021 por la cátedra Comunicación intercultural y ciudadanía (CIyC) de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural (LGyDC) de la UNNE en articulación con el Centro de Documentación Indígena No´lhametwet del Programa de Cultura de Pueblos Originarios del Instituto de Cultura del Chaco. La metodología empleada es de extensión universitaria y divulgación transversal al dictado de la materia, con acciones de reflexión y debate en redes sociales y foros virtuales e híbridos. Se analizan las experiencias de las cuatro ediciones del FARES con el objetivo de promover la reflexión colectiva, el debate, y la propuesta de soluciones frente a las múltiples formas de racismo (como el axiológico, emotivo, o estético) presentes en la educación superior. El impacto esperado es contribuir a la visibilización y erradicación de estas formas de discriminación, cumpliendo con la función social de las universidades como posibilidad y responsabilidad. Esto se alinea con la propuesta de modificación de la Ley de Educación Superior N° 24.521 para incluir los derechos de personas y comunidades indígenas y afrodescendientes, aprobada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

Introducción

La persistencia del racismo y la discriminación racial en la sociedad latinoamericana constituye, como advierte Daniel Mato (2023), un problema estructural que se reproduce y, a menudo, se invisibiliza en las instituciones de Educación Superior (IES). Las universidades, lejos de ser espacios neutros, se encuentran intrínsecamente ligadas a las matrices coloniales de poder que histórica y cotidianamente jerarquizan saberes, lenguas y cuerpos. Desde esta perspectiva crítica, la formación que se imparte tiende a la reproducción de una "justicia cognitiva" selectiva, donde los conocimientos generados por pueblos indígenas y afrodescendientes son sistemáticamente subalternizados, mientras que se privilegia el canon eurocéntrico (Mato, 2023).

En respuesta a esta urgencia ética y epistémica, surge en 2021 el Foro “La discriminación no es un cuento. Hacia una formación antirracista en la educación superior” (FARES), como un Proyecto de Extensión (PE) en la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura (FADyCC) de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Argentina. Este trabajo se propone analizar la trayectoria de FARES a lo largo de sus primeros cuatro años (2021-2024) como una experiencia de extensión crítica y curricularización que busca contribuir a la erradicación de las múltiples formas de racismo en el ámbito académico y su entorno.

La trayectoria del FARES y la formación antirracista (2021-2024)

Para comprender la relevancia de iniciativas como FARES, es crucial adoptar la conceptualización de Mato (2020, 2022, 2023, 2024), quien subraya que el racismo y la discriminación en la ES no se limitan a actos individuales de exclusión. Por el contrario, se manifiestan a través de "múltiples formas de racismo", incluyendo el racismo institucional y la colonialidad del saber.

Mato (2023) define el racismo en las IES como el conjunto de prácticas, discursos y estructuras que, aunque no siempre se reconozcan como tales, dificultan el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes y docentes indígenas y afrodescendientes. Además, el racismo opera a nivel epistémico al deslegitimar los conocimientos y las lenguas no occidentales. De ahí la necesidad de abordar una "formación antirracista" que trascienda la mera condena moral, enfocándose en la transformación curricular.

2021: Los inicios

El origen de FARES se sitúa en un momento de inflexión pospandemia, impulsada por la propuesta de Tibisay Kunadamy Zamora Aray, una ex estudiante *wichí kariña* incorporada como adscripta a la Cátedra de Comunicación Intercultural y Ciudadanía (CIyC). Este origen, marcado por la experiencia de una joven indígena dentro de la institución, es significativo: la demanda por el abordaje del antirracismo surge desde la periferia, desde la subalternidad, enfrentando inicialmente la burocracia institucional (un intento fallido de postulación a un programa UNESCO-UNTREF).

El primer año se centró en la curricularización de la Cátedra CIyC, un proceso que, según la perspectiva de la extensión crítica, implica integrar las problemáticas sociales al nú-

cleo de la enseñanza. Se incorporaron textos fundamentales de autorxs como Rita Segato, Anny Ocoró Loango, Ochy Curiel, Silvia Ribera, Gloria Anzaldúa y, centralmente, la perspectiva de la colonialidad del saber para desnaturalizar la blanquitud del currículo académico (Lander, 2003).

2022-2023: Los primeros años

Durante el segundo y tercer año, el FARES se consolidó como un evento de carácter bimodal (presencial y virtual), ampliando su alcance regional. La temática se profundizó a través del enfoque de la interseccionalidad, reconociendo que el racismo opera cruzado con otras formas de opresión, como el sexismo, la discriminación por orientación sexual (luchas LGBTQI+) (Ortega, 2016), el clasismo, la violencia ambiental o los extractivismos (Svampa y Teran Mantovani, 2019).

Este periodo puso en valor la capacidad del Foro para generar un espacio de diálogo y nombramiento. El lema “La discriminación no es un cuento” busca explícitamente confrontar la negación social del racismo, obligando a focalizar, problematizar y resignificar prácticas cotidianas y habituales (Socolovsky, 2018). Este ejercicio de nombrar es un acto político de resistencia que, como señala Mato (2023), es indispensable para que los proyectos de cambio en las IES alcancen la conciencia de la comunidad. Se organizaron actividades de difusión en redes sociales con estudiantes, potenciando el impacto social del PE.

2024: En la trayectoria de la justicia epistémica

El cuarto año marcó la continuidad del proyecto, enfocándose en la justicia cognitiva y cultural. La experiencia de FARES se proyectó hacia la articulación con otras iniciativas militantes, incluyendo la co-organización de un Ciclo por el centenario de la Masacre de Napalpí y el PE Encuentros y desencuentros entre el Norte y el Sur global. Esta vinculación demostró la potencia de la universidad para situar su conocimiento y su acción en el territorio, asumiendo su responsabilidad social con la memoria histórica y la reparación.

El valor del FARES reside en poner en valor el reconocimiento del trabajo cultural y académico de los grupos subalternos. Contrarrestando las lógicas meritocráticas y neoliberales que permean la universidad, la experiencia de FARES reivindica la función social de la institución. En línea con el pensamiento de Mato (2023), el Foro ha funcionado como una plataforma para exigir que la educación superior asuma la producción de respuestas a las necesidades colectivas, promoviendo una universidad que sea verdaderamente intercultural y antirracista, donde el *mapuce kimvn* o el conocimiento *wichí* tengan cabida y validez en el ecosistema epistémico universitario.

Palabras finales

El Foro "La discriminación no es un cuento". Hacia una formación antirracista en la educación superior (FARES) es un testimonio vivo de que el cambio en las las instituciones de Educación Superior no puede ser solo normativo, sino que debe ser una praxis sostenida y curricularizada. En sus cuatro años de historia (2021-2024), FARES ha

pasado de ser una iniciativa de extensión a un nodo de diálogo epistémico-político. Ha demostrado que el impulso para la formación antirracista muchas veces proviene de las voces que han sido históricamente silenciadas dentro de la institución, como lo fue el rol de la comunidad indígena y afrodescendientes-

La experiencia de FARES ratifica la tesis de Daniel Mato (2024): la lucha contra el racismo en la ES es inseparable de la lucha contra la colonialidad del saber. La transversalización de teorías, el enfoque interseccional y la articulación territorial son estrategias metodológicas que han permitido al proyecto desnaturalizar las jerarquías raciales y cognitivas. Es imperativo que la universidad, como garante del derecho a la educación, asegure la continuidad y el respaldo institucional de estos espacios, entendiendo que la formación antirracista no es una opción, sino una condición *sine qua non* para una verdadera democratización y un compromiso ético con los Derechos Humanos en Indo-Afro-Latinoamérica.

Referencias bibliográficas

Celman, Susana. (2013). Prólogo. En Gustavo Menéndez *et al.* (2013), *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender.* UNL. http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/409

Mato, Daniel. (2019). Racismo, desigualdad y exclusión en la educación superior en América Latina. *Ibero,* 11 (64), 28-31. http://hdl.handle.net/11336/154692

Mato, Daniel. (2020). Racismo, derechos humanos, y educación superior en América Latina. *Revista Diálogo Educacional*, 20(65), 630-652. https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.065.ds06

Mato, Daniel. (2024). Factores clave en la naturalización y reproducción del racismo en la educación superior en América Latina: Aprendizajes para el diseño de políticas e iniciativas anti-racistas. *RELAPE*, (21), 124-139.

Ortega, Julián (2016). Discriminación laboral bajo el pretexto de la orientación sexual: análisis de un fallo de la Cámara Nacional de Apelaciones del Trabajo. *Derecho y Ciencias Sociales,* (15), 57-75. https://revistas.unlp.edu.ar/index.php/dcs/article/view/2893

Segato, Rita. (2006). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. *Educar en ciudadanía intercultural*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Socolovsky, Yamile. (2017). Diez años de transformaciones en la universidad: La lucha por la democratización de la educación y el conocimiento en la perspectiva sindical. *1er Coloquio Regional Balance de la Declaración de Cartagena y aportes para la CRES 2018.* Universidad Nacional del Arte.

Svampa, Maristella y Teran Mantovani, Emiliano. (2019). *En las fronteras del cambio de época: Escenarios de una nueva fase del extractivismo en América Latina.* Fundación Rosa de Luxemburgo. https://www.rosalux.org.ec/pdfs/En-las-fronteras-del-cambio-de-epoca.pdf

AUTORES

- **Víctor J. Laenge (viktorlaenge@gmail.com)**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste

Técnico en Gestión y Desarrollo Cultural (FAYDCC UNNE). Becario de Investigación (SGCyT UNNE). Productor teatral independiente. Diplomado en Operador Socio comunitario, Gestión de Proyectos Culturales con perspectiva territorial y comunitaria (UNCAUS), Soberanía y políticas culturales en América Latina (CLACSO), Derecho a la Innovación y a la Creatividad (UNNE) y Gestión de Proyectos Culturales con perspectiva LGBTI+ (UBA). Integrante del Grupo de Investigación sobre Conflictos Sociales (GRICSO-UNNE) y de la Fundación Skené, Corrientes, Argentina.

- **Silvia N. Sánchez (silvia.sanchez@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste

Docente investigadora. Profesora Adjunta Comunicación intercultural y ciudadanía, Licenciatura en gestión y desarrollo cultural. Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades por UNQ y Doctoranda en la misma mención. Diploma de posgrado en género, feminismos y derechos humanos. Diploma de posgrado en educación intercultural. Delegada gremial docente por Consejo de Docentes e Investigadores, UNNE.

- **Tibisay K. Zamora (kunadamyz@gmail.com)**

Filiación: Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste (FADyCC UNNE)

Mujer indígena wichí-kariña. Técnica en gestión y desarrollo cultural (FADyCC-UNNE). Directora del Programa Pueblos Originarios del Instituto de Cultura de UNNE. Becaria de pre-grado.

CAPÍTULO 4

CONSTRUCCIÓN Y DEFENSA COMUNITARIA DE LOS DDHH

El cuarto capítulo reúne trabajos de los eje B y D y propone debatir y reflexionar acerca de la participación de la comunidad en la construcción y defensa de los derechos humanos en distintos territorios. Entendiendo a los mismos como derechos integrales que abarcan todas las dimensiones de la vida de las personas y de los pueblos. La articulación entre estado y sociedad civil para la protección de los DDHH y las estrategias y resistencias ante la regresividad. Así mismo, la humanidad es parte de la naturaleza y nuestros derechos humanos están interrelacionados con el entorno en que vivimos por lo que también se tensionan las relaciones con el estado que debe garantizar un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible con el fin de respetar, proteger y hacer efectivos los DDHH.

REPENSAR EL CONOCIMIENTO Y LA TEORÍA CRÍTICA

DEL CAOS A LA EMANCIPACIÓN

Ángela Adriana del Valle Comán (UNSE)

Resumen

La pregunta sobre qué es el conocimiento y, más aún, cómo conocemos nos sitúa en un escenario común donde las respuestas simples y sencillas nos conducen a laberintos intrincados llenos de complejidades. Cada sujeto en cada cultura tiene una noción distinta sobre qué es el conocimiento pero considero que si lo intentáramos definir (en términos absolutos) estaríamos en serios problemas. Es por eso que (me) propongo repensar el (la noción de) conocimiento como una praxis generadora de sentidos, si bien esto no configura ni está próximo a una conceptualización sobre el conocimiento nos acerca a la acción humana del acto de conocer. Voy a partir de la distinción teórica entre conocimiento-regulación y conocimiento-emancipación que efectúa Boaventura de Sousa Santos, luego me desplazaré hacia el paradigma estético expresivo y sus alternativas a la teoría crítica para un pensamiento posabismal que nos permita superar la razón metonímica.

El conocimiento ante un dualismo cuasi cartesiano

Si buscásemos en un diccionario de antónimos el opuesto a la palabra conocimiento nos toparíamos sin lugar a dudas con la palabra ignorancia encabezando la lista de entradas. Esto quiere decir que tanto el conocimiento como la ignorancia son parte de una misma dinámica, de una misma reflexión teórica y en definitiva ambas representan dos aristas de una misma cuestión epistemológica. Esto se debe en gran medida a la condición de brevedad y finitud que supone la vida humana en tanto que no hay sujeto ni mucho menos cultura viva conocida que pudiera ser depositaria de todo el caudal de conocimientos del mundo, así como tampoco existe sujeto ni cultura que llegue a ignorar por completo todo. Estos extremos resultan hiperbólicos y radicales pero hay en ellos una cuota de relativismo que parecería depender de la perspectiva desde la que se observe el asunto.

Boaventura de Sousa Santos en el marco del proyecto de la modernidad distingue dos formas de conocimiento:

> El conocimiento-regulación cuyo punto de ignorancia se designa como caos, y el punto de saber se designa como orden; y el conocimiento-emancipación cuyo punto de ignorancia se designa como colonialismo, y cuyo punto de saber se designa como solidaridad. (Santos, 2003)

Las formas de conocimiento arriba expuestas tienen implicancias distintas pero existe entre ellos un punto de contacto y es que ambos tratan sobre la práctica del conocimiento. Si profundizamos en su praxis no tardaremos en asociarlo con la acción, la práctica y el ejercicio, que nos conduce hacia una idea de poder. El poder se ejerce, el conocimiento se practica y ¿qué es el conocimiento sino una práctica, un ejercicio de poder?

Las tensiones que surgen del conocimiento-regulación y del conocimiento emancipación ponen en jaque a la teoría crítica porque evidencia una crisis epistemológica en el paradigma dominante. De alguna manera, todo lo que se tomaba como “verdadero” dentro del campo del conocimiento y que era tenido como “único” empieza a ser cuestionado por el conocimiento-emancipación.

El conocimiento-regulación forma parte de la modernidad eurocéntrica, es hegemónico y se institucionalizó (Santos, 2003). Es decir, que el conocimiento regulación es dominante y tiende a impugnar al conocimiento-emancipación mediante gramáticas peyorativas: la ignorancia produce caos, desorden. Gramáticas que van abonando una capa arqueológica-discursiva donde todo lo contrario a lo que pregona el paradigma dominante pasa a ser objeto de exclusión.

Por su parte, el conocimiento-emancipación pertenece a una tradición epistemológica marginada y desacreditada (Santos, 2003). Este tipo de conocimiento es una opción, una alternativa pero, en esta parte, prefiero desarrollar, por ser más pertinente, la idea de opción, de elección, de acto consciente, de decisión epistemológica por el reconocimiento de la copresencia. Esto significa dejar de mirar y de pensar al otro como objeto de estudio, desaprenderlo y reconocerlo como sujeto en igualdad con quien tenemos y debemos

aprender. Entre la tradición hegemónica y la tradición marginada del conocimiento, que es la transición paradigmática en la que nos encontramos cabe preguntarse ¿qué sentidos producen ambos?

La tradición hegemónica del conocimiento es de carácter reproductiva, tiene un funcionamiento capitalista, subyace en ella una falsa idea del progreso (Santos, 2010). El sentido que tiene es promover de manera sistemática los mismos productos. El conocimiento deja de ser una acción para ser una coerción, una producción en serie que condiciona los comportamientos humanos. La tradición marginada del conocimiento es plural porque cada cultura tiene una producción particular de saberes y de experiencias, de las cuales ninguna se puede desperdiciar.

Los sentidos que producen ambos tipos de conocimientos son cuestionables. Si nos paramos en el costado eurocéntrico no podremos negar la cantidad de material, de literatura existente sobre cualquier tema u objeto de conocimiento. Si optamos por un costado emancipatorio no podremos negar la infinidad de saberes que habitan en los diferentes pueblos de cada cultura. Más allá del cuestionamiento, ambas formas de conocimiento me resultan interesantes. No se puede dejar de lado el conocimiento producido por la ciencia moderna como tampoco se puede continuar negando la existencia de múltiples formas de acceso y producción de conocimiento, saberes y experiencias. Este es el dualismo que debemos superar y ello representa un enorme desafío. Santos propone una teoría de la traducción que nos ayude a reconocer y superar las diferencias, sin embargo, se puede empezar por reconocer las diferencias entre el conocimiento-regulación y el conocimiento- emancipación a modo de una praxis que permita dialécticamente su entrecruzamiento. Debemos abrirnos hacia nuevos senderos y hacia nuevas alternativas que permitan visibilizar las culturas clausuradas, los pueblos oprimidos y las voces silenciadas es, de algún modo, un intento de justicia cognitiva (Santos, 2003).

El paradigma de la resistencia: la racionalidad estético-expresiva

En un principio se puede decir que el conjunto de conocimientos, de creencias y de estrategias metodológicas conforma un paradigma. Ahondando más en el término encontraremos y no podemos obviar la categorización realizada por Thomas Khun para quien el paradigma estaría integrado por realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y de soluciones a una comunidad científica. Ahora bien, ¿por qué un paradigma que aporta modelos de problemas y de soluciones a una comunidad científica se encuentra en situación de resistencia? Resistir es una palabra que proviene etimológicamente del latín *resistere*, en cuanto a su carga semántica nos comunica sobre la capacidad que tiene un cuerpo de oponerse a la acción o fuerza de otro. Dicho en otros términos, la resistencia estaría dada por la capacidad que tiene un cuerpo de conocimientos de oponerse a otro cuerpo de conocimientos.

Esta resistencia no es otra cosa que una metáfora de la lucha, de la crisis y de la ineficiencia de un modelo frente a la resolución de problemas. El paradigma que dominó durante siglos, más precisamente desde la revolución científica del siglo XVI y que en el

siglo XIX este modelo de racionalidad se extiende a las ciencias sociales (Santos, 2003), provenía de la ciencia (de las ciencias naturales) y el paradigma emergente o paradigma social (Santos, 2003) no procede de un campo estrictamente científico. Este último es un paradigma que se ha sostenido mediante una praxis generadora de sentidos y ha sido relegado a un campo disciplinar con escasa o nula atención. Este paradigma que emerge, que genera molestias no es nuevo y procede de las artes.

> [...] la racionalidad estético-expresiva, en mi opinión, resistió mejor a la cooptación total. Hubo varios factores que contribuyeron a tal hecho. En general, la racionalidad estético-expresiva es, por naturaleza, tan permeable e inacabada como la propia obra de arte y, por ello, no puede ser encerrada en la prisión flexible del automatismo técnico-científico. (Santos, 2003)

La racionalidad estético-expresiva no admite definición[1] porque el arte escapa a dicha posibilidad. Definir el arte, comprimirlo de una vez y para siempre no es una actividad que merezca ser tratada de utópica sino de imposible.

Las posibilidades de conocimiento que brinda la racionalidad estético- expresiva son inagotables, auténticas y hasta particulares porque cada obra que se construye posee dichas características. Para ejemplificar, no existen dos obras de Picasso iguales como tampoco hay un modelo a seguir para crear una obra tal cual la hizo Picasso. La condición de la originalidad en la producción estética, ya sea visual o lingüística a la que me referiré en breve, admite una heterogeneidad de análisis que no es otra cosa que una producción inacabada de conocimiento. Para expresarlo en otros términos, la racionalidad estético expresiva no puede ser sometida a leyes generales ni a las regularidades propias de las ciencias o como lo manifiesta Santos no puede ser encerrada en la prisión del automatismo técnico-científico. Esta racionalidad escapa al monoculturalismo y expande su horizonte hacia un multiculturalismo, lo que imposibilita su estandarización.

La producción lingüística es amplia y muy utilizada en las ciencias sociales ya que es a través de ella que se da cuenta de las investigaciones realizadas, en el fondo hay una elaboración permanente de textos; no obstante el pilar estético- expresivo nos conduce hacia un tipo particular de producción lingüística: la producción literaria. El primer escollo que tenemos al plantear la literatura como fuente generadora de conocimiento es sin dudas su definición, por dos razones. La primera es que existen y circulan en los ámbitos literarios y académicos innumerables definiciones de literatura. La segunda razón es que ninguna de estas definiciones logra por sí misma asirla por completo para entregar las prescripciones definitivas para su estudio científico. La literatura como un lugar de conocimientos está en permanente cambio y redefinición, cada vez que nos acercamos a su centro se nos va, se nos aleja porque es escurridiza y porque además es una producción humana donde intervienen muchas cuestiones trascendentes como por ejemplo la subjetividad. Terry Eagleton manifestó esta segunda cuestión de un modo sintético y brillante: no hay absolutamente nada que constituya la esencia misma de la literatura. La literatura se configura de este modo en el espacio privilegiado en el que la duda habilita la reflexión crítica sobre temas cerrados por la ciencia, es el lugar donde conviven enfoques diversos con una amplia gama de métodos para el abordaje de los pro-

[1]Santos (2003) cita a Norris Weitz quien expresa que el arte no es susceptible de definición.

blemas de conocimiento. Trazando una analogía borgeana podría decirse que en vez de ingresar directamente al mundo del conocimiento pasamos primero por un laberinto[2] de alternativas y de alternancias para poder llegar a este. Ahora dejaré de lado, al menos por un momento, la obsesión por encontrar las regularidades del conocimiento literario para enfocarme en su praxis.

En primera medida, me interesa resaltar la figura del lector especializado como sujeto capaz de producir conocimientos válidos para la comunidad académica, por ser él quien realiza la primera praxis al enfrentarse con los textos literarios, por ser él quien activa de cierta manera el botón de encendido de la máquina forjadora de conocimientos. Es el lector quien debe tener ciertas consideraciones antes de ingresar a la lectura de los textos, debe tener presente que todo texto tiene claves de lectura que nos permita su abordaje. Santos destaca los conceptos de placer, de autoría y de artefactualidad discursiva;[3] por mi parte prefiero destacar otros conceptos que son entendidos por la crítica literaria como claves de lectura: la figura del autor, de ideologema, de estética o poética, de contexto histórico con sus diferenciaciones entre tiempo de la historia y tiempo del relato, la enunciación y el discurso social; la figura del narrador, las microfísicas de poder[4] que se patentizan en los vínculos que existen entre los personajes y, por último, el carácter ficcional de la literatura. Esta última clave es disruptiva dado que genera ese caos tan temido por el conocimiento-regulación, esa posibilidad de anarquía inquieta aunque es esa misma anarquía la que ha resistido y brindado un inagotable caudal de alternativas al conocimiento. Cada crítico literario o lector especializado encuentra en el texto una nueva astilla, una nueva posibilidad de lectura y de interpretación. En definitiva, la literatura es una praxis generadora de sentidos porque trabaja con una técnica específica: la hermenéutica.[5]

El pilar estético-expresivo cobra notoriedad o se erige como el pilar de la resistencia porque se vale de la misma acción que realizan las culturas, los pueblos y los relatos abismados: mantener viva su praxis y no someterse al imperio de las ciencias.

Hacia una contraepistemología: entrecruzamiento de saberes e ignorancias

La recuperación de los relatos abismados por el pensamiento occidental moderno (Santos, 2010) es un proceso contraepistemológico. El pensamiento abismal está representado por el conocimiento moderno y el derecho moderno (Santos, 2010); los que son hegemónicos y distinguen entre conocimiento verdadero y conocimiento falso (Santos, 2010). De este modo el único conocimiento existente es el legitimado por el pensamiento occidental.

> [...] sostengo que la cartografía metafórica de las líneas globales ha sobrevivido a la cartografía literal de las líneas de la amistad que separaron el Viejo del Nuevo Mundo. La injusticia social global está, por lo tanto, íntimamente unida a la injusti-

[2]La idea borgeana sería solamente la de laberinto.
[3]Santos, Boaventura (2003), "Las representaciones inacabadas de la Modernidad" en *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia.*
[4]Este término le pertenece a Foucault.
[5]El conocimiento es un problema ontológico que presupone tener en cuenta dos factores fundamentales: el carácter lingüístico de todo entendimiento y su historicidad (Gadamer, 2011, en Diccionario de Sociología).

> cia cognitiva global. La batalla por la justicia social global debe, por lo tanto, ser una batalla por la justicia cognitiva global. Para alcanzar el éxito, esta batalla requiere un nuevo tipo de pensamiento, un pensamiento posabismal (Santos, 2010).

El pensamiento posabismal representa una contraepistemología porque es una praxis que intenta recuperar los conocimientos clausurados por el eurocentrismo, es pensar y conocer desde el Sur como lo explica Santos en sus obras.

El conocimiento ha dividido (mínimamente) al mundo en dos. Por un lado, el conocimiento-regulación como representante de la ciencia moderna y del eurocentrismo. Por otro lado, el conocimiento-emancipación como representante de las contraepistemologías, del pensamiento posabismal y del saber desde el sur global. En el medio, como un espacio gris y casi camuflado ha estado el pilar estético-expresivo con los estudios críticos literarios.[6] Esa zona, parafraseando a Saer, de conocimiento que ha sido ignorada, me refiero a los estudios críticos producidos por la literatura, convoca al paradigma del conocimiento-regulación y al paradigma del conocimiento-emancipación para interpelarlos. Ambos tipos de conocimientos son interesantes, ambos tienen una vasta producción y es, necesario, que entre ellos comiencen por notar sus diferencias y la exclusión que ha producido el conocimiento hegemónico sobre el emancipatorio.

Pensar desde el sur, aprender desde el sur es reconocer el multiculturalismo y la ecología de saberes que integran los pueblos. En palabras de Santos, implica reconocer la copresencia, al otro, al diferente. Es empezar a notar la diversidad epistemológica y dejar de separar al modo eurocéntrico saberes e ignorancias porque ambas cuestiones nos atraviesan y llegan a ser un tema sensible en la adquisición y pérdidas de derechos. La palabra ignorancia abisma, separa y produce una muerte en términos epistémicos. Para ser más clara, lo voy a ilustrar con un ejemplo de nuestra cotidianeidad santiagueña. En nuestra provincia es muy común, es casi un ritual, comer empanadas los fines de semana y si le preguntamos a la señora que las realiza fuera de su horario de trabajo ¿A qué te dedicas? ¿Cuál es tu trabajo? Casi con seguridad nos contestará que no posee ningún trabajo. La respuesta se debe a varias razones. La primera es una cuestión de gramática, de lenguaje, la señora realiza esa actividad porque no posee estudios, el enunciado constituye un eufemismo que sustituye a la palabra ignorancia, lo que la coloca en la línea abismal. La segunda es una cuestión de poder y de injusticia cognitiva porque la sabiduría que tiene la señora no es considerada válida por la hegemonía cognitiva, ni por el mercado laboral. Lo cierto es que para poder realizar una empanada hay un proceso formativo asistemático donde se pone en juego técnicas culturales ancestrales.

El ejemplo expuesto nos deja en claro que la señora no es depositaria de ninguna ignorancia y que tiene entre sus manos un conocimiento generacional. La condición de ignorante es el resultado de una mirada sesgada, de una consideración heredada por la tradición eurocéntrica, quien utiliza como herramienta de ataque al lenguaje, al que lo carga semióticamente de sentidos negativos para generar un habla peyorativa.

[6]Es una interpretación personal. Aquí no coincido con Santos porque él coloca al pilar estético-expresivo como una de las lógicas de la racionalidad (la primera) y que integra el pilar de la emancipación (Santos, 2010).

> En la ecología de los saberes, los conocimientos interactúan, se entrecruzan y, por tanto, también lo hacen las ignorancias. Tal y como allí no hay unidad de conocimientos, tampoco hay unidad de ignorancia. Las formas de ignorancia son tan heterogéneas como las formas de conocimiento. (Santos, 2010)

La ecología de saberes propone dejar de lado el principio y el fin, el ir de un punto de ignorancia hacia un punto de saber. En el fondo subyace una cuestión de tiempo, de progreso que debemos abandonar para enfocarnos en la praxis cognoscitiva. La idea de tiempo con una perspectiva de futuro empieza a resultar innecesaria para centrarnos en el tiempo como un presente constante. La liberación de la angustia temporal, de la presión que nos impone el progreso conlleva una liberación de los cuerpos.

La razón de la sinrazón que a mi razón se hace[7]

La razón ha sido motivo de guerras, de luchas y de disputas de diversa índole a lo largo de la historia de la humanidad. Menelao encontró en el rapto de Helena una razón para atacar Troya; los Reyes Católicos encontraron en los relatos de Cristóbal Colón una razón para conquistar América; Hitler encontró en el resentimiento una razón para llevar adelante el asesinato de millones de personas. La razón tiene un aspecto holístico y el conocimiento- regulación también ha ido en este sentido por eso su razón es metonímica (Santos, 2006).

La metonimia es una figura retórica que consiste en la sustitución del nombre de una cosa por uno de los atributos o rasgos semánticos contenidos en su definición.[8] En efecto, es una sustitución que toma la parte por el todo. Para ejemplificar: Estoy leyendo a Gabriel García Márquez, tomo el autor por su obra. La razón metonímica opera de idéntica manera:

> [...] la razón metonímica se afirma como una razón exhaustiva, exclusiva y completa, aunque sea solo una de las lógicas de la racionalidad que existen en el mudo y sea solo dominante en los estratos del mundo comprendidos por la modernidad occidental. La razón metonímica no es capaz de aceptar que la comprensión del mundo es mucho más que la comprensión occidental del mundo. [...] para la razón metonímica ninguna de las partes puede ser pensada fuera de la relación con la totalidad (Santos, 2006).

Tener una posición crítica frente a las formas de conocimientos totalizantes facilitará la visibilización, el reconocimiento y la justicia cognitiva de la que habla Santos. La razón metonímica al tener un enfoque holístico censura y abisma cualquier otra forma de conocimiento, produce una sociología de las ausencias que es una producción de la no existencia (Santos, 2006). El conocimiento-emancipación ha sufrido la descalificación del conocimiento- regulación y ha producido la no existencia del primero. De modo que ha colonizado el saber, lo ha monopolizado y ha propiciado su producción en serie.

Conclusión

Como hemos visto el conocimiento ha generado, genera y generará disputas tanto por el eurocentrismo como el pensamiento desde el sur global. La lucha, se debe a que en lo

[7]Frase extraída de la novela *El ingenioso caballero Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra.

[8]Concepto tomado del *Diccionario Básico de Lingüística* editado por el Instituto de Investigaciones Filológicas de la Universidad Autónoma de México, 2005.

profundo reside una cuestión de derechos. El conocimiento-regulación ha conservado durante siglos el control del pensamiento, de la subjetividad y de los cuerpos. Ha "mantenido el orden" con la producción seriada y repetitiva del conocimiento, donde las soluciones a los problemas han forjado máximas kantianas, de carácter general. Por su parte, en el otro extremo el conocimiento-emancipación ha resistido de manera local con las prácticas culturales-ancestrales y en un espacio gris pero no por ello neutral han estado los análisis críticos literarios en el pilar estéticoexpresivo que lo visibilizamos como un puente para conectar ambos saberes. Esta dialéctica de movernos del caos hacia la emancipación nos generan dudas, preferimos decir que el hombre en relación con su praxis cognoscitiva se encuentra en un caos emancipatorio, es un modo que encontramos para materializar la idea del entrecruzamiento de aquello que eurocentrismo denominó saberes e ignorancias. De más está aclarar, que el conocimiento no puede ser pensado como metonímico, como totalizante y esto es lo que hemos intentado poner en evidencia durante todo el trabajo. En suma, el conocimiento es una praxis generadora de sentidos para el individuo que lo pone en acción pero que deja huellas emancipatorias en un cuerpo colectivo: puede ser un pueblo, una cultura, un continente; lo importante es la respuesta liberadora y la justicia cognitiva que implica la visibilidad de la diferencia y su reconocimiento.

Referencias bibliográficas

Barthes, Roland. (1994). El mito hoy. En Schmucler, Héctor (trad.), *Mitologías* (faltan páginas del capítulo). Siglo XXI.

Eagleton, Terry. (1998). Introducción: ¿Qué es la literatura?. En Calderón, José Esteban (trad.), *Una introducción a la Teoría Literaria* (faltan páginas del capítulo). Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Foucault, Michel. (1980). *Microfísica del poder.* (Trad. Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría). La Piqueta.

Gadamer, Hans George. (2011). Hermenéutica. En Giner, Salvador; Lamo de Espinosa, Emilio y Torres, Cristóbal, *Diccionario de Sociología* (faltan páginas del capítulo). Alianza Editorial.

Luna Trail, Elizabeth; Vigueras Ávila, Alejandra y Báez Pinal, Gloria. (2005). *Diccionario Básico de Lingüística*, Universidad Nacional Autónoma de México.

Santos, Boaventura. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia. Volumen I. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Desclée de Brouwer.

Santos, Boaventura. (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM.

Santos, Boaventura. (2010). Capítulo 2. Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En *Descolonizar el saber, reinventar el poder* (faltan páginas del capítulo). Trilce.

AUTORA

- **Ángela Adriana del Valle Comán (adriscoman8143@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero

Profesora de Lengua y Literatura y Licenciada en Letras por la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Se desempeña como docente en la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja (EAGyG), dependiente de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias (FAyA-UNSE), y en el nivel medio del ámbito de la educación pública provincial. Sus investigaciones se inscriben en el posicionamiento decolonial. Ha coordinado talleres de extensión entre la UNSE y la escuela preuniversitaria EAGyG, además de dictar talleres en el Espacio de Derechos Humanos de la UNSE. Sus principales líneas de interés e indagación giran en torno a la pedagogía de la memoria, los talleres de escritura y la construcción de prácticas socioeducativas democráticas.

UN ARCHIVO INCLUSIVO PARA EL MIRA Y LOPEZ

SALUD MENTAL COMO DERECHO HUMANO EN LA HISTORIA DE UNA INSTITUCIÓN INSIGNIA DE SANTA FE[1]

Westman, Sandra (Escuela de Sanidad-FBCB-UNL)

Bolcatto, Viviana (FCJS y FADU- UNL)

Sedran, Paula (CONICET)

Resumen

El proyecto aquí presentado, nace con la tarea de construir un archivo de la memoria, inclusivo y participativo, para el Hospital Mira y López de la ciudad de Santa Fe. Se propone a dicho archivo como herramienta para apuntalar, en el plano de la memoria de la institución y la comunidad, la búsqueda por efectivizar la salud mental como derecho humano en la praxis de la institución. Construir un archivo de la memoria, inclusivo y participativo para el Hospital Mira y López, permitirá, por un lado, identificar las premisas, creencias y conocimientos predominantes que estructuran la relación entre el área de salud mental de la institución y el territorio en que se inserta y, por otro lado, facilitará reconocer posibles tópicos que contribuyan a deconstruir nociones restrictivas de salud mental.

Palabras clave: archivos; memoria; derechos humanos; salud mental.

[1]En el marco del Congreso Regional de Derechos Humanos del Norte Grande Argentino, que se convocó bajo el lema “Participar. Resistir. Abrazar. Construir Con Memoria”, el trabajo aquí presentado se expuso en forma de Poster, con el título “Proyecto de investigación: ‘Derechos humanos y salud mental: construcción participativa de un archivo de la memoria del Hospital Mira y López como herramienta de acceso a derechos.’”

Presentación

El presente proyecto nació con el fin de construir un archivo de la memoria, inclusivo y participativo, para el Hospital Mira y López de la ciudad de Santa Fe. Se propone a dicho archivo como herramienta para apuntalar, en el plano de la memoria de la institución y la comunidad, la búsqueda por efectivizar la salud mental como derecho humano en la praxis de la institución.

Originariamente una institución psiquiátrica, el Hospital Dr. Emilio Mira y López fue uno de los más importantes de su tipo en la Argentina. Su origen se remonta a 1938, como parte de la definición del plan general de creación de hospitales y de realización de estudios para una organización de la asistencia social, a cargo del arquitecto Wladimiro Acosta. A fines de 1939 se colocó la piedra fundamental del edificio y en abril de 1942 se inauguró la primera etapa. Originalmente tuvo una capacidad de 100 camas y contó con los elementos más modernos de la época para la atención de casos agudos en internaciones cortas. Se caracterizaba por su particular disposición funcional, concebida como un conjunto de bloques extendido sobre el terreno, integrado por amplias galerías abiertas y cerradas y por la aplicación del riguroso sistema de control climático creado por su autor. Podría afirmarse que Wladimiro Acosta buscó poner la arquitectura al servicio de la salud: convertir la arquitectura en una *máquina de curar*.

A lo largo de las décadas, el edificio original sufrió diversos cambios. En los años sesenta, se produjeron las principales ampliaciones edilicias y, en los ochenta, su función sufrió un cambio radical al ser designado Hospital Base Referencial. De esta manera, se redujo la atención a pacientes psiquiátricos y comenzó a brindarse atención primaria de la salud a la población circundante. Posteriormente, y a partir de la resolución ministerial 796/15, cambió su denominación de “Hospital Psiquiátrico” a “Hospital General Polivalente.” Este desplazamiento en las funciones centrales de la institución es un punto destacado en las narrativas de autoridades y trabajadores de la institución, respecto de la relación con la comunidad. Si bien las indagaciones se hallan en un estadio exploratorio, el reconocimiento de dichos mojones comunes en los relatos de las y los entrevistados y la posibilidad de situarlas en momentos específicos ha sido de crucial importancia para comenzar a delimitar una línea de tiempo sobre la cual estructurar indagaciones más específicas.

Construir un archivo de la memoria, inclusivo y participativo para el Hospital Mira y López, permitirá, por un lado, identificar las premisas, creencias y conocimientos predominantes que estructuran la relación entre el área de salud mental de la institución y el territorio en que se inserta y, por otro lado, facilitará reconocer posibles tópicos que contribuyan a deconstruir nociones restrictivas de salud mental. Para ello, será clave la participación de sujetos institucionales, comunitarios del área de influencia, a los fines de recuperar las representaciones de cada uno de los actores involucrados, así como el reconocimiento de demandas y expectativas satisfechas y no satisfechas. De manera complementaria, destacamos la inquietud institucional de contar con un registro que complemente el archivo administrativo formal existente (de naturaleza administrativa y parcial respecto de la praxis institucional) que contribuya a visibilizar la labor de la institución. Debido a

ello, la propuesta también incluye la puesta en valor del acervo documental y edilicio del mismo.

Finalmente, se prevé el desarrollo de acciones de comunicación, planificadas en forma conjunta con los sujetos institucionales y comunitarios, orientadas específicamente al conocimiento de la comunidad en que se inserta el hospital de a) la historia del hospital y del lugar que tuvo en ella la comunidad b) las prácticas y servicios que garantizan la efectivización del acceso a la salud mental como derecho humano en el marco de la labor del hospital c) las prácticas adecuadas a la efectivización de dicho derecho.

Metodología

El proyecto es llevado adelante por un equipo interdisciplinario integrado por una terapista ocupacional y dos historiadoras. Somos docentes universitarias y hemos conducido investigaciones en el campo de la investigación sanitaria. El proyecto se ocupa de una problemática transdiciplinaria, que comprende desde la investigación social orientada a indagar en la salud mental como derecho humano, hasta la recuperación de memorias sociales, como herramienta de construcción de sociedades plurales basadas en derechos.

La metodología aplicada es cualitativo-etnográfica. Comprende fundamentalmente la identificación, producción, organización y análisis de documentos y testimonios diversos (escritos, fotográficos, audiovisuales, sonoros, entre otros), considerados clave para el conocimiento colectivo y territorial de la institución y sus prácticas. En línea con ello, relevamiento de fuentes y producción de testimonios son de carácter interdisciplinar (históricas, etnográficas, archivísticas, entre otras) y tienen por objetivo la constitución de un registro múltiple. El eje que vertebra dichas tareas se concibe como el rescate de experiencias comunitarias y son consideradas como *solidarias*, fundamentalmente por constituirse a partir de los aportes de las sociedades que la producen y por tener como finalidad última el nutrir el acervo de las instituciones que consideran imprescindible su recuperación y gestión. En esa línea, el registro cultural y cotidiano de la praxis institucional es un factor primordial en la construcción de lazos de las instituciones de salud mental con el territorio en que se insertan, con las organizaciones comunitarias presentes en él y especialmente, con las demandas que emanan de ellas. A su vez, se entiende que los archivos constituyen relaciones de hegemonía, por lo cual las oclusiones que se dan en ellos de sujetos, concepciones, saberes y prácticas tienen un correlato directo en la vida cotidiana de los sujetos involucrados.

Actividades llevadas a cabo hasta el momento

Las actividades realizadas hasta el momento se encontraron profundamente condicionadas por una situación institucional de transición influenciada, a su vez, por la situación política del Estado provincial santafesino. Las elecciones del poder ejecutivo y legislativo, el cambio político partidario de la gestión gubernamental y la demora en la asunción de nuevo equipo directivo al hospital demoraron la posibilidad de nuestro ingreso a la tarea planificada. En materia de construcción de archivo, dichos condicionantes forman parte del cúmulo de factores no-dichos que, aunque en apariencia

externos a la estructuración del archivo en sí, influyen fuertemente en el resultado de qué testimonios, qué información, qué accesos son posibles y, por lo tanto, redundan en las inclusiones y oclusiones del archivo construido.

La situación anteriormente descripta ha llevado a la revisión de las acciones propuestas y en relación con ello se tomó la decisión metodológica de circunscribir la indagación a los años 1980–2000. Respecto a la recolección de información se ha avanzado en la identificación de documentación de historias clínicas en malas condiciones de preservación, incluso con riesgo de perderse; hasta la fecha no se ha podido acceder a las fuentes administrativas institucionales. Se han concretado entrevistas a profesionales del hospital (psicóloga, trabajador social, enfermeras) y otros actores institucionales (expacientes y familiares de pacientes).

De las entrevistas realizadas, se observa durante el periodo 1980 - 2000 la emergencia de una nueva propuesta epistemológica de salud y de salud mental. En ambos campos de trabajo, la comunidad tiene un lugar protagónico:

A) adhiriendo a los lineamientos que propone la Atención Primaria de la Salud de las instituciones transformación del modelo manicomial hacia otro con mediante acciones coordinadas con comunidad. Es muy interesante destacar que dicha percepción no pertenece sólo a los profesionales en salud entrevistados sino a actores clave de la comunidad circundante, como personal de la parroquia Santa Rita, que destaca en sus relatos cómo la labor del sacerdote debía ser concertada en entrevista con profesionales psicólogos de la institución.[2]

B) acompañando la una perspectiva orientada a derechos.[3] En adición, la percepción de las y los profesionales en enfermería entrevistados sugiere que la mirada comunitaria y pública (lega) sobre el "modelo" del hospital tuvo alguna incidencia sobre la transformación de sus prácticas en dicha etapa transicional. Uno de los entrevistados relata cómo, hacia 1987, pervivía en la práctica de ciertos profesionales médicos el recurso al electroshock como recurso terapéutico pero que, "claro que no se hacía *vox populi,* dado que ya en ese entonces se había difundido la mirada de los derechos humanos."[4]

Referencias bibliográficas

Bolcatto, Viviana; Sedran, Paula; y Westman, Sandra. (2023), *Derechos humanos y salud mental: construcción participativa de un archivo de la memoria del Hospital Mira y López como herramienta de acceso a derechos.* Proyecto de Extensión e Interés Social (PEIS)-Aprobado por Res C.S. N° 586 /23. Escuela Superior de Sanidad-FBCB-UNL.

Ley 26657, Ley de Salud Pública. (02 de diciembre de 2010). Ministerio de Justicia de la Nación. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm

Ley 10772, Ley Provincial de Salud Mental. (29 de noviembre de 1991). Legislatura de la provincia de Santa Fé. https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/33098/171113/file/LeyProvincial10772.pdf

[2]Entrevista a personal Parroquia Santa Rita. 25 de marzo de 2025. Registro del equipo de trabajo.

[3]Entrevista a S.G. 10 de abril de 2025. Registro del equipo de trabajo.

[4]Entrevista a N. 15 de agosto de 2025. Registro del equipo de trabajo.

AUTORAS

- **Sandra Westman (sandrawestman2013@gmail.com)**

Filiación: Escuela de Sanidad-FBCB-UNL
Terapista Ocupacional por la Universidad Nacional del Litoral. Magíster en Salud Mental y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Docente a cargo del espacio curricular Práctica Pre Profesional de Terapia Ocupacional en Salud Mental en la UNL y docente de Salud Publica en la Universidad del Gran Rosario.

- **Viviana Bolcatto (vivianabolcatto@gmail.com)**

Filiación: FCJS y FADU-UNL
Profesora de Historia y magíster en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional del Litoral. Docente en la misma universidad, a cargo de las Cátedras Historia Argentina en las carreras de Abogacía y de Licenciatura de Trabajo Social (FCJS) e Historia Social y Política Argentina en la carrera de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU).

- **Paula Sedran (sedranpaula@gmail.com)**

Filiación: CONICET
Licenciada en Historia por la Universidad Nacional del Litoral y doctora en Historia por la Universidad Nacional de Córdoba. Investigadora Adjunta de Conicet en la Unidad Ejecutora Investigaciones Socio Históricas Regionales, Conicet-Universidad Nacional del Rosario, y docente en la Universidad Autónoma de Entre Ríos.

ESTRATEGIAS COMPUTACIONALES PARA EL DESARROLLO DE REGISTROS JURISDICCIONALES DE TORTURA Y DE MUERTES BAJO CUSTODIA EN CORRIENTES

AVANCES Y DESAFÍOS EN LA SISTEMATIZACIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

Maximiliano Román (UNNE)

Julio Andrés Sujatt (UNNE)

Nicolás Silva Lotero (UNNE)

Resumen

El presente trabajo detalla los resultados de la ejecución del Proyecto “Desarrollo de los registros jurisdiccionales de tortura y de muertes bajo custodia del Comité de evaluación del seguimiento y aplicación de la Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes de la provincia de Corrientes”, aprobado en el marco del “Programa de fortalecimiento y asistencia a los Mecanismos Locales” del Comité Nacional para la Prevención de la Tortura (CNPT). La concepción y ejecución del mismo han sido posibles gracias a la articulación interinstitucional de diversas entidades comprometidas con la defensa de los derechos humanos y la investigación social en la región. Las instituciones participantes fueron: el Comité de Evaluación del Seguimiento y Aplicación de la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes de la Provincia de Corrientes (CPTC), una entidad estatal autónoma que cumple una función clave en el monitoreo y seguimiento de las condiciones de detención y la prevención de la tortura en la provincia; el Observatorio de Conflictos Sociales del NEA (OCSO-NEA), dependiente del Centro de Estudios Sociales (CES) de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), con expertise académica y metodológica en el análisis de conflictos sociales y la sistematización de datos; y la Red Corrientes de Derechos Humanos (RCDH), una organización de la sociedad civil con una extensa trayectoria en la defensa y promoción de los derechos humanos en Corrientes.

Descripción del proyecto de investigación y marco institucional

El presente trabajo detalla los resultados de la ejecución del Proyecto “Desarrollo de los registros jurisdiccionales de tortura y de muertes bajo custodia del Comité de evaluación del seguimiento y aplicación de la Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes de la provincia de Corrientes”, aprobado en el marco del “Programa de fortalecimiento y asistencia a los Mecanismos Locales” del Comité Nacional para la Prevención de la Tortura (CNPT). La concepción y ejecución del mismo han sido posibles gracias a la articulación interinstitucional de diversas entidades comprometidas con la defensa de los derechos humanos y la investigación social en la región. Las instituciones participantes fueron: el Comité de Evaluación del Seguimiento y Aplicación de la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes de la Provincia de Corrientes (CPTC), una entidad estatal autónoma que cumple una función clave en el monitoreo y seguimiento de las condiciones de detención y la prevención de la tortura en la provincia; el Observatorio de Conflictos Sociales del NEA (OCSO-NEA), dependiente del Centro de Estudios Sociales (CES) de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), con expertise académica y metodológica en el análisis de conflictos sociales y la sistematización de datos; y la Red Corrientes de Derechos Humanos (RCDH), una organización de la sociedad civil con una extensa trayectoria en la defensa y promoción de los derechos humanos en Corrientes.

La colaboración entre estas instituciones ha sido fundamental para abordar la complejidad inherente a la investigación de situaciones de tortura y muertes bajo custodia, fenómenos que a menudo se encuentran inmersos en contextos de opacidad y encubrimiento que dificultan el acceso a la información. El proyecto en cuestión buscaba particularmente fortalecer las capacidades del CPTC, dotándolo de herramientas y metodologías para una mejor identificación, registro y análisis de estos graves hechos, contribuyendo así a su prevención y, en caso de ocurrir, su sanción.

La investigación aborda la problemática persistente de la tortura y las muertes bajo custodia en el sistema penitenciario argentino, con un enfoque específico en la provincia de Corrientes durante el período 2021-2023. Se reconoce que la falta de transparencia y la insuficiencia de datos confiables dificultan el monitoreo y la prevención de estas graves violaciones a los derechos humanos. En consecuencia, la propuesta elaborada busca aportar herramientas y metodologías innovadoras, que combinan enfoques computacionales y tradicionales, para mejorar el registro y el análisis de estos casos, con el fin último de contribuir a la protección de los derechos humanos de las personas privadas de libertad.

Objetivos

Los objetivos originales del proyecto, diseñados para abordar de manera integral la problemática de la tortura y las muertes bajo custodia en la provincia de Corrientes, fueron los siguientes:

- Analizar y sistematizar los registros jurisdiccionales de tortura y de muertes bajo custodia en la provincia de Corrientes entre los años 2021 y 2023.

- Identificar patrones y tendencias en los casos de muertes bajo custodia.
- Evaluar la suficiencia y confiabilidad de la información proporcionada por el Servicio Penitenciario Provincial (SPP) en relación con estos eventos.
- Desarrollar y aplicar metodologías innovadoras, combinando enfoques computacionales y tradicionales, para la recolección, estandarización y análisis de datos sobre violaciones a los derechos humanos en contextos penitenciarios.

En primer lugar, los objetivos establecidos requerían la realización de un relevamiento sobre la documentación emitida por el Servicio Penitenciario (SP) de la Provincia de Corrientes, en la cual pudieran haber datos oficiales relacionados con fallecimientos ocurridos en establecimientos penitenciarios provinciales. Si bien el proyecto ha logrado avances significativos, algunos de los objetivos propuestos han sido alcanzados parcialmente debido principalmente a las complejidades inherentes a la naturaleza de la información y las fuentes disponibles.

Metodología

La metodología del proyecto se basó en un enfoque mixto que combinó técnicas computacionales con la recopilación y análisis tradicional de documentos. El proceso se llevó a cabo entre marzo y agosto de 2024, y fue realizado de forma colaborativa entre el equipo del OCSO-NEA y la RCDH.

Se determinó que la principal fuente de información sería el correo electrónico institucional del Comité Provincial Contra la Tortura (CPTC), que contenía las comunicaciones oficiales del Servicio Penitenciario Provincial (SPP) y otras instituciones, como la Policía de Corrientes. Complementariamente, se recopilaron expedientes impresos provistos por el CPTC, los cuales fueron señalados como posibles de contener información referida a la temática.

En total, se procesaron más de 5610 archivos electrónicos y documentos físicos escaneados. Por lo tanto, antes de aplicar las técnicas de recolección hubo que distinguir entre dos tipos de documentos. Por un lado, *documentos nativos digitales*, esto es, archivos contenidos en las comunicaciones electrónicas recibidas en la cuenta de e-mail institucional del CPTC. La obtención de estos documentos implicó un trabajo de extracción manual y su posterior agrupación, lo que requirió una considerable dedicación debido al volumen de información. Por otro lado, trabajamos con *documentos digitalizados*, correspondientes a expedientes de papel posteriormente escaneados de forma exhaustiva sumando un total de 680 páginas. De este modo, se pudo transformar la información física en un formato digital apto para el análisis.

Proceso de estandarización y análisis de datos

El primer paso fue la *estandarización*, es decir, la conversión de los documentos a formatos compatibles y la limpieza de la información. El análisis computacional se realizó empleando *RStudio*, un entorno de trabajo para el lenguaje de programación estadística R. Todo el contenido se integró en una única matriz de datos, diseñada para optimizar la organización, el análisis y la visualización de la información. Esta estandarización es vital para la interoperabilidad de los datos y su posible integración en bases de datos más am-

plias.

En segundo lugar, se realizó el procesamiento de la información para la extracción de datos. Para ello se empleó la técnica de "diccionario" (*bag of words*). Esta técnica implica la especificación de determinadas "palabras clave" que son rastreadas automáticamente dentro de los textos. Se crearon diccionarios de términos relacionados con la tortura y las muertes bajo custodia para identificar patrones y tendencias. En el caso de las muertes, esta metodología resultó particularmente útil para identificar y organizar casos, permitiendo una extracción eficiente de datos relevantes a partir de un gran volumen de información textual.

A la matriz de datos inicial se le añadieron dos nuevas columnas para reflejar los resultados del uso del diccionario de muertes. La primera columna expresa el conteo de las diferencias para cada archivo, lo que permite cuantificar la presencia de las palabras clave. La segunda columna transcribe las palabras coincidentes, facilitando la verificación y contextualización de los hallazgos.

La base de datos final, debido a la subdivisión de los archivos con texto en sus páginas, ocupa 8.100 filas, lo que da una idea del volumen de la información procesada. La metodología empleada en este proyecto fue diseñada para sortear las dificultades intrínsecas a la recolección y análisis de información sobre tortura y muertes bajo custodia, que a menudo se caracterizan por la falta de transparencia y la dispersión de datos.

Núcleos centrales del trabajo y sus avances

Entre los principales avances del proyecto, puede mencionarse la identificación efectiva y exhaustiva de muertes bajo custodia. Se logró elaborar un registro de casos entre los años 2021 y 2023. Este hallazgo fue contrastado con los registros ya realizados por el CPTC y la RCDH, resaltando los registros faltantes en cada caso y generando una nueva matriz integradora. En total, en el marco del proyecto, se identificaron y listaron 22 casos de muertes por cárcel. De ese conjunto 14 casos fueron por abandono (64%). En menor medida, se detectaron muertes violentas o traumáticas (8 casos), algunos de estos incluso no figuraban en las comunicaciones oficiales a las que se tuvo acceso y se logró identificar gracias a la labor conjunto con la RCDH. La cantidad de casos totales, incluyendo los faltantes en cada registro, demuestra las dificultades para capturar el universo de las muertes por cárcel de un modo unificado debido a la variedad de formas.

Por otra parte, el uso de la herramienta computacional permitió una lectura distante de un voluminoso cúmulo documental, facilitando la extracción de información aunque también evidenció sus limitaciones.

Asimismo, se constató una insuficiencia y falta de confiabilidad en la información proporcionada por el Servicio Penitenciario Provincial (SPP) respecto a las muertes bajo custodia. En muchos casos, las causas de muerte no fueron informadas o se presentaron versiones contradictorias. Asimismo, la variabilidad en el flujo informativo por parte del SPP fue otro motivo de duda acerca de la completitud de la información.

La metodología computacional demostró ser útil para sistematizar los datos sobre muertes, permitiendo el manejo eficiente de una gran cantidad de archivos. Sin embargo, su efectividad fue limitada para identificar casos específicos de tortura.

La identificación de casos de tortura resultó ser un desafío particular. Esto se debe a la falta de reportes detallados sobre estos hechos por parte del SPP y la dificultad para acceder a información que permitiera aplicar eficazmente las técnicas computacionales. Además, el temor a represalias a menudo impide que las víctimas denuncien los abusos, por lo que tampoco contamos con testimonios en ese sentido.

Se registraron inconsistencias significativas entre las distintas fuentes analizadas (SPP, CPTC y RCDH), lo que subraya la necesidad de un enfoque unificado en la documentación y el monitoreo de las violaciones a los derechos humanos en el sistema penitenciario.

Registro de Muertes

El principal resultado de esta investigación fue la creación de una matriz de datos unificada que consolida toda la información recopilada, procesada y sistematizada a partir de los datos enviados al CPTC durante el período de estudio. Se logró localizar y sistematizar 22 casos de muertes de personas bajo custodia del Servicio Penitenciario Provincial (SPP) para el período 2021-2023. Sin embargo, un hallazgo crucial es que la información extraída del correo del Servicio Penitenciario no incluye datos sobre muertes violentas ocurridas en este período. Esto se contrapone con la información obtenida de expedientes en papel del CPTC que sí contenían casos de muertes violentas, como los hermanos Vallejos. Específicamente, muertes como las de Héctor "Manchita" García, quien falleció por golpes en la Unidad Penal 6, y Marcos López, quien murió quemado en la Unidad Penal 10 Área de Seguridad, no fueron reflejadas en el listado generado a partir del correo del SPP.

Registro de Torturas

A diferencia del registro de muertes, la construcción de un registro de casos de tortura presentó mayores desafíos debido a la naturaleza de la información disponible y la falta de tipificación explícita de estos hechos por parte de la fuente original (SPP). Ante la imposibilidad de aplicar la misma metodología de rastreo automatizado de palabras clave, el equipo de trabajo elaboró un registro de casos de tortura *ad hoc.*

Este registro se construyó utilizando como fuente principal los mensajes recibidos a través de la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp por parte del CPPT y la RCDH, dado que esta era al momento del trabajo la vía de comunicación sobre casos de tortura disponible aunque no se restringía solo a la participación del SPP sino que incluía a la fuerza policial. Como decisión metodológica se delimitó una periodo de diez meses (entre enero y octubre de 2024) dado que los mensajes recibidos a través de la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp por parte del CPPT y la RCDDHH más atrás en el tiempo resultaban de menor posibilidad de acceso. También se tomó como referencia secundaria publicaciones periodísticas en medios masivos para compensar cierta insuficiencia de datos obtenidos. Finalmente se logró confeccionar una la aplicación de formularios e instrumentos elaborados a tal fin con el propósito de estandarizar y siste-

matizar futuras investigaciones respecto al tema de totyura tanto para fuerzas penitenciarias como policiales.

Esta vía alternativa permitió incorporar casos que involucran tanto al Servicio Penitenciario Provincial como a la Policía de Corrientes. Sobre la base de los datos recolectados, se confeccionó un reporte de casos de tortura que discrimina información clave como lugar, fecha, fuerza de seguridad interviniente, fuente de información, nivel de intervención del mecanismo local, datos sobre la(s) víctima(s), modalidad de tortura y la posibilidad de adjuntar audio o fotografía con información adicional.

Los hallazgos principales en el registro de torturas (enero-octubre 2024) son los siguientes:

- Se registraron un total de 35 casos de tortura, con un promedio de 3,5 casos por mes.
- La mayoría de los hechos tuvo víctimas individuales (81,3%), es decir, donde la tortura se aplica a una sola persona individualizadamente y a un grupo de personas en conjunto.
- Solo 8 de estos 35 casos fueron denunciados judicialmente, lo que indica un nivel mínimo de denuncias por parte de personas privadas de libertad (PPL) a disposición del SPP.
- Las PPL fueron las que más comunicaron casos de tortura al CPPT en tanto mecanimos local de prevención y monitoreo de estos hechos (53% de los casos).
- No se registraron situaciones de violencia en Unidades Penales ubicadas en el interior de la provincia, lo que no descarta que sucedan, sino que posiblemente no fueron comunicadas y registradas.
- Se observó una mayor frecuencia de denuncias judiciales para casos donde la policía de Corrientes intervino en la vía pública: de 9 casos judicializados, 8 fueron contra agentes de esta fuerza por acciones en espacios públicos. Algunos de estos casos ocurrieron en el interior de la provincia y contaron con la intervención del Mecanismo Local.
- En las Unidades Penales, la comunicación al Mecanismo Local es más frecuente que la denuncia judicial: el 65% de las comunicaciones provienen de personas privadas de su libertad. Todos estos 17 casos fueron constatados, pero ninguno fue judicializado.
- En cuanto a la modalidad de tortura, los golpes y los disparos con bala de goma son las modalidades más utilizadas por parte de la policía provincial. En las Unidades Penales, se registraron casos de violencia verbal, aislamiento e incomunicación.

El "Grado de avance" de los casos de tortura (35 respuestas) se distribuye de la siguiente manera: Comunicación (28.6%), Constatación (45.7%), y Judicialización (25.7%). Las "Modalidades de tortura" identificadas (Corrientes, enero-octubre 2024) muestran que la Policía Provincial utiliza principalmente golpes (9 casos), seguidos de agresión verbal (2), aislamiento (1) y disparo (2). El Servicio Penitenciario Provincial muestra una distribución de 7 casos de golpes, 6 verbales, y 4 de aislamiento.

Una de las principales dificultades metodológicas encontradas fue la irregularidad de la fuente principal de información, específicamente los envíos de la Secretaría Técnica del

Servicio Penitenciario —principal ente informador del SPP—. Se observó una disminución progresiva en el flujo de información, pasando del 98% de los mails entrantes en 2021 a menos del 1% en 2024. Esta merma significativa en la comunicación oficial impactó directamente en la exhaustividad y, por tanto en la posibilidad de sistematicidad del relevamiento de casos de muertes, y especialmente en la detección de casos de tortura. Además, la fuente principal no informó sobre muertes violentas ocurridas bajo su custodia, lo que resalta la necesidad de contrastar la información con otras fuentes.

La evolución de la recepción de correos, ilustra claramente esta irregularidad. Mientras que en el segundo al cuarto trimestre de 2022 se recibieron más de mil correos en cada período, en los trimestres de 2023 la cifra cayó a menos de 250, llegando casi a la suspensión de la comunicación en el último cuarto. Esta tendencia es un factor crítico a considerar en la interpretación de los resultados y en la formulación de futuras estrategias de recolección de datos.

Asimismo, se encontró que el método computacional basado en el rastreo de palabras clave resultó útil para sistematizar y organizar casos de muertes, pero no así para la detección de casos de tortura. La razón principal es que los hechos que podrían configurar un caso de tortura a menudo no son tipificados como tales en la fuente original de información, especialmente cuando proviene del SPP. A diferencia de las muertes, cuyo resultado es inocultable, en las fuentes consultadas las acciones de malos tratos o torturas pueden ser ocultadas tras eufemismos, dificultando su detección inmediata con la metodología utilizada. A pesar de los intentos de aplicar una metodología de detección automatizada con un diccionario de palabras derivadas de las modalidades de tortura registradas por el Registro Nacional de Casos de Tortura, consideramos que el resultado obtenido no es fiable. A esto llamamos la “cifra oculta” de tortura: de la no detección de casos mediante estos procedimientos automatizados no debería inferirse que estas situaciones de malos tratos y torturas no sucedan debido, principalmente, al sesgo del tipo de fuente que utilizamos.

Fue debido a estas limitaciones que se optó por un procedimiento alternativo para el registro de torturas, diseñando un instrumento de registro ad hoc. Para ello, se utilizaron como fuentes de información los mensajes recibidos a través de WhatsApp por parte del CPPT y la RCDH, así como publicaciones periodísticas en medios masivos, dada la insuficiencia de los datos obtenidos por otras vías.

Consideraciones finales

La falta de transparencia y la insuficiencia de datos confiables por parte de las autoridades penitenciarias obstaculizan el monitoreo y la prevención de estos hechos graves. En principio, se destaca la necesidad urgente de mejorar las estrategias informativas y de documentación en los contextos penitenciarios de Corrientes para garantizar un registro adecuado de las violaciones a los derechos humanos, particularmente en lo que respecta a la tortura y las muertes bajo custodia. El análisis está fuertemente condicionado por las características de la fuente principal de datos (los correos electrónicos del SPP), que mostró una irregularidad alarmante y la omisión de

muertes violentas. Esto subraya la necesidad imperativa de contrastar esta información con fuentes complementarias, especialmente aquellas que permitan recabar testimonios directos de víctimas y/o testigos. La "cifra oculta" de la tortura, dada la naturaleza de la misma impide una cuantificación exacta. Si bien las herramientas computacionales son valiosas para sistematizar grandes volúmenes de datos, no reemplazan la necesidad de control y seguimiento presencial. Los análisis automatizados deben concebirse como una herramienta de apoyo que facilite ciertas tareas, liberando tiempo y recursos para un trabajo en territorio.

A partir de los hallazgos, el proyecto avanzó en la formulación de propuestas concretas para fortalecer las tareas del CPTC. Estas incluyen:

- Fortalecimiento de los mecanismos de control y supervisión, con la creación de unidades especializadas y recursos adecuados para la investigación de denuncias.
- Mejora de la transparencia y el acceso a la información oficial.
- Promoción de la participación de la sociedad civil en el monitoreo.
- Capacitación del personal penitenciario en derechos humanos y prevención de la tortura.

Si bien la aplicación de metodologías computacionales demostró ser efectiva para sistematizar datos sobre muertes, fue insuficiente para detectar casos de tortura debido a la escasez de reportes detallados y al carácter de fenómeno oculto, dada la fuente de información utilizada. Esto resalta la importancia de complementar las herramientas tecnológicas con estrategias tradicionales y la necesidad de fuentes de información adicionales.

La inconsistencia de los registros entre diferentes instituciones enfatiza la imperiosa necesidad de un enfoque unificado y coordinado en la documentación y el monitoreo. Para lograr un monitoreo penitenciario efectivo y garantizar el respeto por la dignidad e integridad de las personas privadas de libertad, es fundamental implementar las propuestas de mejora planteadas, que incluyen el fortalecimiento de los mecanismos de control, la mejora de la transparencia, la promoción de la participación de la sociedad civil y la capacitación del personal penitenciario. Más allá de estos obstáculos y los desafíos a futuro, es posible afirmar que el proyecto ha logrado importantes avances en la sistematización de información sobre muertes y torturas bajo custodia del SPP en la provincia de Corrientes.

Por un lado, en el uso de instrumentos de registro. Es crucial la utilización constante y adecuada de los instrumentos de registro de tortura disponibles, tanto el propuesto en este informe (Instrumento de Registro Torturas - IRT) como el diseñado específicamente para dicho uso por parte del CNPT (Procedimiento de Registros de Casos de Tortura - Resolución N° 131/23 CNPT). Por el otro, se ha podido contribuir al fortalecimiento del CPTC. La aplicación de los instrumentos mencionados constituirá un avance significativo y podría ser reforzada con capacitación específica, seguimiento periódico por parte del CNPT de los relevamientos realizados, así como la formación especializada de becarios, pasantes y todo el personal involucrado en estas tareas. Esto podría garantizar resultados

más precisos y sistematizados, lo que a su vez facilitará la elaboración de acciones de prevención más efectivas.

En definitiva, si bien la aplicación de metodologías computacionales demostró ser un avance efectivo para la identificación y sistematización de casos de muertes (especialmente al combinar fuentes digitales con la digitalización de documentos en papel), su utilidad para la detección de casos de tortura a partir de registros oficiales fue limitada por la falta de tipificación explícita y la omisión de información. Los hallazgos resaltan la importancia crítica de la articulación interinstitucional, la diversificación de fuentes y el fortalecimiento de las capacidades de los mecanismos locales de prevención.

AUTORES

- **Maximiliano Román (maximiliano.roman@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Profesor de Filosofía recibido en la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) en 2009 y Diplomado en Filosofía de la Liberación (UNJu) en 2018. Profesor Adjunto (a cargo) en las cátedras Problemática Filosófica Contemporánea, Introducción a la Problemática Filosófica y Filosofía Argentina y Latinoamericana (UNNE). Ha publicado libros, capítulos de libros, artículos e intervenciones en diversos formatos de comunicación pública de la ciencia y la filosofía. Asimismo, ha organizado, coordinado y presentado investigaciones en jornadas y congresos académicos, como también en talleres y encuentros con organizaciones sociales y público en general. Forma parte del Núcleo de Estudios con Herramientas Computacionales del Observatorio de Conflictos Sociales del Nordeste Argentino (CES-UNNE).

- **Julio Andrés Sujatt (asujatt@comunidad.unne.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Profesor de Sociología y Licenciado en Sociología por la UNLP. Doctorando en Ciencias Sociales (UNER) y becario de posgrado en Ciencia y Técnica de la UNNE. Es docente auxiliar en las cátedras de Sociología General (FHum-UNNE) y Metodología de las Ciencias Sociales (FCE-UNNE). Ha participado de jornadas y publicaciones académicas y de la conformación del Núcleo de Estudios con Herramientas Computacionales del OCSo-NEA.

- **Nicolás Silva Lotero (nicolas.silva@unne.edu.ar)**

Filiación: Universidad Nacional del Nordeste
Periodista y Licenciado en Comunicación Social por la UNNE. Maestrando en Ciencias Sociales y Humanidades con orientación en Comunicación por la UNQ. Becario de posgrado en Ciencia y Técnica de la UNNE. Docente de la Cátedra Libre Derechos Humanos y Participación Ciudadana (FHum-UNNE). Ha participado como organizador, colaborador y participante de jornadas, talleres y cursos sobre Derechos Humanos, así como de proyectos de extensión afines. Es parte del del Núcleo de Estudios con Herramientas Computacionales del OCSo-NEA. Coeditor del libro Universidad y Territorio, publicado por el Centro de Estudios Sociales.

EL DERECHO A LA PROTESTA SOCIAL EN JUJUY

RESULTADOS DE AVANCE DE UNA INVESTIGACIÓN DOCTORAL QUE TRANSITA ENTRE BUROCRACIAS ESTATALES Y ORGANIZACIONES SOCIALES

Malka Manestar (UNJu - CONICET)

Resumen

La ponencia presenta avances de una investigación doctoral en curso, titulada *"Entre burocracias y organizaciones sociales: un estudio sobre el proceso de implementación estatal del Código Contravencional en contextos de protesta social en la provincia de Jujuy"*, en el marco del Doctorado en Derechos Humanos de la UNLa. El proyecto de investigación, aprobado por CONICET en la convocatoria de temas estratégicos del año 2020, línea violencias estatales, problematiza el uso del Código Contravencional de Jujuy, entre diciembre de 2015 y diciembre de 2023 focalizando en su impacto sobre el derecho a la protesta social, especialmente en organizaciones sociales. Desde un enfoque de derechos humanos y en diálogo con la antropología y la sociología jurídicas, se realiza un análisis genealógico del proceso de implementación del Código, desde los debates legislativos que lo originaron hasta su reconocimiento constitucional en la reforma de 2023. Se indagan las articulaciones entre poder político, poder policial, y burocracias contravencionales, y se exploran los efectos de la sobrecriminalización sobre referentes, organizaciones y sus entornos. Los hallazgos preliminares muestran al Código Contravencional como un dispositivo de gubernamentalidad y control del conflicto social, que prioriza respuestas punitivas por sobre mecanismos de diálogo y participación. Se describen prácticas de hostigamiento policial, estrategias de sobrecriminalización y reconfiguración de las subjetividades políticas, así como formas de resistencia de las organizaciones frente al avance del sistema contravencional y su posterior constitucionalización.

Contextualización del problema de investigación

En enero de 2016, entró en vigencia la ley 5.860, nuevo Código Contravencional de Jujuy, sancionado en 2014. Su implementación implicó reformas institucionales que modificaron el abordaje estatal de las protestas sociales y la relación del Estado provincial con las organizaciones sociales, consolidando un estilo de gestión del orden público, basado en el policiamiento de los sectores populares (Karasik, 2019).

El Código Contravencional incorporó artículos utilizados para sancionar el ejercicio del derecho a la protesta. La laxitud y ambigüedad de la norma, sumadas al entramado burocrático político - policial habilitó un amplio margen de discrecionalidad para sancionar formas locales e históricas de protesta, inaugurando nuevas modalidades de administración de la conflictividad. La reforma constitucional de junio de 2023, profundizó este proceso al incorporar “el derecho a la paz social y a la convivencia democrática pacífica” y la prohibición de los cortes de calle y de ruta, en el artículo 67, y el reconocimiento del sistema contravencional dotándolo de jerarquía constitucional, en el artículo 90.

Una de las hipótesis que motivó esta investigación fue que el Código Contravencional no es una herramienta útil para gestionar la conflictividad social sino que se usa para vigilar, perseguir y desarticular la organización social a través de la criminalización del derecho a la protesta social.

Trabajar a partir de un caso: “El acampe”

El problema se abordó a partir de un caso emblemático, “el acampe” de la Red de Organizaciones Sociales (ROS), que se realizó en la Plaza Belgrano de San Salvador de Jujuy entre el 14 de diciembre de 2015 y el 2 de febrero de 2016. En esta protesta participaron numerosas organizaciones sociales, entre ellas la Organización Barrial Tupac Amaru (OBTA), liderada por Milagro Sala.

El reclamo principal era obtener una audiencia con el gobernador Gerardo Morales, debido a sus amenazas públicas de quitar fondos a las cooperativas de viviendas, principal fuente de trabajo. Sin embargo, tras 51 días de protesta esta audiencia no les fue otorgada. Morales, se abocó a cumplir con su principal promesa para llegar al poder: sacar de la escena pública a las organizaciones sociales y a Milagro Sala (Karasik, 2019).

La elección de un caso supone una propuesta de acceso al conocimiento sobre una cuestión problematizada, la causa contravencional, fue el punto de apertura y sirvió para organizar el campo (Tiscornia, 2008; Perelman, 2015). Su potencial analítico permitió observar las articulaciones entre el poder político, el poder contravencional, el poder judicial y el poder de la policía. Además, nos aportó claves para pensar otros casos. “El acampe”, fue abordado como un caso extendido o ampliado (Gluckman, 1978), su análisis etnográfico permitió caracterizar sus múltiples aristas. Esto permitió caracterizar el proceso de transformaciones respecto al momento político anterior y sirvió no sólo para estudiar el evento en cuestión sino también múltiples dimensiones del mismo y casos de características similares.

Comentarios sobre la estrategia metodológica

La investigación integra métodos y técnicas de diferentes disciplinas, el enfoque es cualitativo y empírico, alejado de una perspectiva dogmática o normativa, en diálogo con la crítica sociojurídica (Barrera, 2012) y los estudios empíricos sobre los derechos humanos.

La investigación abordó etnográficamente al Estado, no como un ente monolítico, sino como una arena de disputas y un campo de burocracias, actores, documentos y procedimientos (Bourdieu, 1997; Muzzopappa y Villalta, 2009; 2011). El abordaje etnográfico del proceso de implementación del Código Contravencional, implicó detenernos en las categorías y conceptos que organizan el sistema contravencional, atendiendo a sus usos en secuencias de acción específicas, reconociendo que las relaciones y estructuras de poder están atravesadas por el conflicto (Godoy, 2014, p.25). De esta manera la investigación realizó el siguiente recorrido:

A. Antecedentes históricos y normativos del Código Contravencional

Se recontruyó la génesis del Código Contravencional mediante análisis de contexto y revisión de debates parlamentarios, consultando archivos de la Legislatura y fuentes periodísticas. Desde la noción "cuestión socialmente problematizada" como señalan Oszlak y O´Donnell (1981), se indaga quién problematiza, con qué recursos y estrategias y cómo se institucionaliza normativamente la cuestión. El Código y sus condiciones de producción fueron abordados como un saber situado, como un producto del conocimiento local (Haraway, 1988; Geertz, 2000; Barrera, 2015)

B. Tramas burocráticas y el proceso contravencional

La sentencia y el expediente de la causa *N° 0001- T/216 Caratulado: "actuaciones contravencionales p.s.i. art. 113 de la ley 5.860 protagonista Milagro Ángela Amalia Sala Leiton y otros"*, se analizaron como dispositivos que articulan instituciones burocráticas y el campo social, y como ejemplos de producción del conocimiento burocrático (Barrera, 2012). Se reconstruyeron tramas documentales, lugares, sujetos y performance (Barrera, 2012). Se mapearon agencias como los Juzgados Contravencionales N° 1 y N° 3, el Ministerio de Seguridad y la Policía de la Provincia, el Área Contravencional de la Unidad Regional N° 1, el Departamento Contravencional y la Unidad de Mediación. El trabajo se complementó con observación participante en protestas en San Salvador de Jujuy y en audiencias contravencionales, desnaturalizando el despliegue ritual público cotidiano de los actos estatales (Kaufman, 1991).

C. Efectos sociales del uso del Código Contravencional en protestas:

Se indagó el impacto del Código sobre las prácticas colectivas de protesta, con foco en organizaciones sociales que enfrentaron procesos contravencionales. A través de entrevistas a referentes/as se recuperaron percepciones, estrategias políticas y formas de organización, entendiendo las acciones estatales como acciones atravesadas por la coerción del poder público (Oszlak y O'Donnell, 1995).

Las organizaciones se consideraron actoras fundamentales para evaluar si el Código transformó o reconfiguró prácticas políticas y organizacionales. Se exploró la historia política local de la categoría "criminalización de la protesta social" (Pita, 2017) y su articulación con el uso del Código. La observación participante en protestas también per-

mitió comprender la institucionalización ritual de las relaciones de fuerza y los efectos de poder-saber asociados al ejercicio del poder (Foucault, 2021), en este caso contravencional.

Recorte espacio - temporal

El trabajo se sitúa en la provincia de Jujuy, con foco en San Salvador de Jujuy. Se asume la importancia de pensar un contexto periférico y de frontera, en el noroeste argentino y el sur andino, donde los sistemas de poder local tienden a formas extremas de dominación personalista y prácticas arbitrarias (O'Donnell, 1993). Pensar el Estado desde sus márgenes (Das y Poole, 2008) implica atender a cómo prácticas, políticas, lugares y lenguajes moldean estrategias de regulación y disciplinamiento.

El recorte temporal central va de diciembre de 2015 a diciembre de 2023, coincidiendo con el ciclo político encabezado por Gerardo Morales. En ese período se suceden hitos como el acampe de la ROS, la detención de Milagro Sala, los primeros juicios contravencionales en el marco de protestas, la proliferación de causas contra referentes sociales y la reforma constitucional de 2023, que incorpora artículos orientados a limitar el derecho a la protesta.

Implicancias de una investigación anfibia

El trabajo se desarrolló en un contexto conflictivo y represivo, lo que exigió una reflexión constante sobre la ética y la seguridad en el campo, así como sobre mi lugar de enunciación. Los conflictos reconfiguraron el diseño original y obligaron a adaptar métodos y preguntas. La reforma constitucional de 2023 es un ejemplo claro de evento emergente que reorientó la investigación.

El trabajo de campo mediante observación participante en protestas implicó enfrentar represión policial, apertura masiva de causas contravencionales y amenazas a investigadores, lo que exigió estrategias de cuidado personal y colectivo y decisiones como no mencionar nombres de organizaciones ni de referentes criminalizados.

Mi trayectoria previa en el activismo de derechos humanos, en la organización ANDHES, me ubica como "abogada nativa del campo jurídico" (Barrera, 2012) e "investigadora anfibia", en la intersección entre militancia e investigación académica. Este lugar facilitó el acceso al campo pero también implicó asumir la no neutralidad y sostener una vigilancia epistemológica permanente (Perelman, 2015).

Algunos avances y resultados preeliminares

Los hallazgos de la investigación se articulan en 6 partes:

1) Genealogía del Código Contravencional: se construyó el surgimiento histórico del problema y el proceso de institucionalización normativo, comprendiendo los antecedentes, las matrices, la racionalidad histórica y las condiciones que dieron lugar a su sanción. Se reconstruyeron las relaciones de poder, estructurales, fácticas y contextuales, que cristalizaron la necesidad de una normativa contravencional dirigida a regular o sancionar las protestas sociales.

2) Un dispositivo para criminalizar la protesta: se realizó un análisis normativo del Código Contravencional, que nos permitió distinguir dos modalidades en el uso del mismo: ordinario y extraordinario, el primero dirigido a la recaudación monetaria y a la persecución de "contravenciones comunes" y el segundo dirigido a un uso vinculado a la persecución política, centrado en los artículos que se consideran críticos o conflictivos en relación al ejercicio del derecho a la protesta.

3) El acampe, como un ensayo de prueba y error: el análisis del expediente contravencional conocido como "El Acampe", el primer juicio contravencional contra Milagro Sala y la OBTA por su participación en una protesta social, permitió constatar como a partir de ese momento se puso en marcha una nueva institucionalidad. Los argumentos utilizados por la defensa de Milagro Sala y la OBTA fueron utilizados para reformas posteriores que agravaron las condiciones de la norma.

4) Las burocracias contravencionales y sus entramados de poder: a partir de un análisis etnográfico de las interacciones cotidianas entre funcionarios y ciudadanos en el contexto de protestas sociales y juicios contravencionales, se caracterizó el funcionamiento local de un segmento del Estado. Se describieron las prácticas institucionales derivadas del uso del Código Contravencional, las características del proceso contravencional, y las funciones de las agencias estatales que intervienen: se caracterizó cómo actúan, cuáles son procedimientos, rutinas y protocolos.

5) El impacto del Código Contravencional en las organizaciones sociales y en las subjetividades políticas: el Código modificó y reconfiguró ciertas prácticas políticas y organizacionales, La "criminalización de la protesta social", se consolidó como una frase emblema de la lucha y una categoría política local (Pita, 2017), que estructura sentidos colectivos en torno a la legitimidad del reclamo social y configura parte de la agenda de las organizaciones sociales.

6) El sistema contravencional en la reforma constitucional: finalmente se detalla el proceso de reforma de la Constitución de Jujuy, que tuvo como uno de sus ejes la "institucionalización de la paz social", avanzando en la prohibición de los cortes de calle y de ruta. Durante el proceso de reforma, el Código Contravencional estuvo en el centro de la escena, se iniciaron numerosos procesos contravencionales, se sancionó a diferentes personas por manifestar. Además, fue constitucionalizado al ser reconocido en la nueva carta magna, lo que transformó cualitativamente su estatus normativo y político, cristalizando el cierre de un ciclo político encabezado por el ex gobernador Gerardo Morales.

Algunas conclusiones

Los hallazgos empíricos relacionados al uso del Código Contravencional en contextos de protesta, permitieron identificar su utilización como una herramienta de gubernamentalidad y de control del conflicto social. El gobierno de la provincia de Jujuy, cerrado al diálogo con la ciudadanía, priorizó mecanismos punitivos, por sobre instancias de participación en la toma de decisiones, poniendo en jaque el ejercicio del derecho a la protesta social.

Se identificaron nuevas formas de hostigamiento policial (Pita, 2019), vinculadas a tareas de control y vigilancia, dirigidas a la individualización y producción de pruebas contra los

manifestantes, que luego fueron utilizadas en los juicios contravencionales. Se caracterizó prácticas estatales dirigidas a la sobrecriminalización (Vegh Weis, 2021 y 2024) de referentes sociales por su participación en las protestas, sus roles de liderazgo y su capacidad de articulación local (Almeida, 2020). Los efectos extendidos o colaterales de esta criminalización, también se pudieron observar respecto a las organizaciones y a las familias de los sobrecriminalizados, por ejemplo, cuando la policía irrumpe en estos espacios con un despliegue de fuerza desproporcionado.

Así también pensando a los movimientos sociales como productores de sociedad, teniendo en cuenta los impactos en términos de transformaciones sociales de sus prácticas, se pudo identificar diferentes estrategias de resistencia, tanto institucionales como no institucionales en el marco de los procesos contravencionales. En este sentido, podemos señalar como la criminalización de la protesta social se transformó en una categoría política local (Pita, 2017).

Referencias bibliográficas

Almeida, Paul. (2020). *Movimientos sociales: La estructura de la acción colectiva*. Buenos Aires, CLACSO.

Barrera, Leticia. (2012). *La Corte Suprema en escena. Una etnografía del mundo judicial*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

Barrera, Leticia. (2015). ¿Qué ves cuando me ves? Perspectivas, escalas y contexto en los estudios del derecho. *Estudios Sociales*, 48, 135-145. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6198804

Bourdieu, Pierre. (1997). Espíritus de estado. Génesis y estructura del campo burocrático. En *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción* (pp. 91-138). Barcelona, Anagrama.

Das, Veena y Poole, Deborah. (2008). El Estado y sus márgenes. Etnografías comparadas. *Cuadernos de Antropología Social*, 27, 19-52.

Feierstein, Daniel. (2019). *La construcción del enano fascista. Los usos del odio como estrategia política en Argentina*. Buenos Aires, Clave Intelectual.

Foucault, Michel. (2021). *Teoría e instituciones penales. Curso en el Collège de France 1971-1972*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Gaona, Melina. (2021). Precondiciones sociales y diseminación de la afección alrededor de la detención de Milagro Sala y la erradicación de la Tupac Amaru. *Temas y Debates*, 42. 39-59. https://www.scielo.org.ar/pdf/tede/n42/n42a02.pdf

Geertz, Clifford. (2000). Conocimiento local: hecho y ley en la perspectiva comparada. En *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas* (pp. 196-262) Barcelona, Paidós.

Gluckman, Max. (1978). *Política, derecho y ritual en la sociedad tribal*. Madrid, Akal.

Godoy, Mariana Inés. (2014). *Los regalos de Margarita. Conflictos, trama política y justicia en el juarismo santiagueño*. Santiago del Estero, EDUNSE.

Gómez Alcorta, Elizabeth y Vegh Weis, Valeria. (2024). *Jujuy: Laboratorio de la Represión.* Buenos Aires, CLACSO.

Haraway, Donna. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3).

Karasik, Gabriela Alejandra. (2019). Acampes, desalojos y trabajadores ambulantes en Jujuy. Conflictos y paralelismos en la Jujuy de Gerardo Morales. *Revista Orillera*, 6(5).

Kaufman, Ester. (1991). Desnaturalización de lo cotidiano: los rituales jurídicos. En Guber, Rosana, *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Legasa.

Manestar, Malka. (2023). Un estudio criminológico del proceso de implementación del Código Contravencional de Jujuy y su aplicación en contextos de protesta social. En Crisafulli y Perano (comps.), *Sistemas contravencionales y derechos humanos. Un homenaje a Mario Alberto Juliano* (pp. 83-104). CABA, Editores del Sur.

Muzzopappa, Eva y Villalta, Carla. (2009). El Estado como problema o un problema en el Estado. Algunas reflexiones sobre el abordaje de lo estatal. En *VIII Reunión de Antropología del Mercosur*. Buenos Aires, Universidad Nacional de San Martín.

Muzzopappa, Eva y Villalta, Carla. (2011). Los documentos como campo. Reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. *Revista Colombiana de Antropología*, 47(1), 13-42.

O'Donnell, Guillermo. (1993). Acerca del Estado, la democratización y algunos problemas conceptuales. Una perspectiva latinoamericana con referencia a países poscomunistas. *Desarrollo Económico*, 33(130).

Oszlak, Oscar y O'Donnell, Guillermo. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, 2(4), 99-128.

Perelman, Marcela. (2015). *Política, policía y protesta. Desplazamientos de los umbrales de violencia policial en relación con la protesta en la Argentina (2002-2005)* [Tesis de Doctorado]. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Pita, María Victoria. (2017). Pensar la violencia institucional. Vox populi y categoría política local. *Espacios de Crítica y Producción*, 53.

Pita, María Victoria. (2019). Hostigamiento policial o de las formas de la violencia en barrios populares de la Ciudad de Buenos Aires. Relato de una investigación. *Desacatos*, 60, 78-93.

Rebón, Julián. (2019). La política en las calles: aproximaciones desde la Argentina reciente. *Revista de Ciencias Sociales*, 32(44), 15-42.

Tiscornia, Sofía. (2008). *Activismo de los derechos humanos y burocracias estatales. El caso Walter Bulacio*. Buenos Aires, CELS / Editores del Puerto.

Vegh Weis, Valeria. (2021). ¿Qué es la selectividad penal?. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, 182, 293-315.

Vegh Weis, Valeria. (2024). *Todo preso es político*. Buenos Aires, CLACSO.

AUTORA

- **Malka Manestar (malkamanestar17@gmail.com)**

Filiación: Centro de Estudios del Sur Andino - UNJu - CONICET

Abogada (UNT). Especialista en Políticas Públicas y Justicia de Género (CLACSO) y Magíster en Derechos Humanos, Estado y Sociedad (UNTREF). Doctoranda en Derechos Humanos (UNLa) y becaria doctoral de CONICET en el Centro de Estudios del Sur Andino (UNJu). Docente en la Licenciatura en Ciencia Política y en Abogacía de la UNJu. Integra la Asociación Argentina de Profesores y Profesoras de Derechos Humanos, la Asociación de Abogados y Abogadas de Derechos Humanos de América Latina y el Caribe y la ONG ANDHES en Jujuy.

LAS CONSECUENCIAS DE LA EXPLOTACIÓN DE LITIO EN LA PUNA JUJEÑA

Burkhard, Vanina Leandra (UNSE)

Jiménez, Lucrecia Juliana del Valle (UNSE)

Jiménez, Melisa (UNSE)

Villafañe, Marciana Meros (UNSE)

Resumen

El presente trabajo tiene por finalidad mostrar las consecuencias de la explotación masiva y desmedida de litio en la puna jujeña. Un extractivismo que trae importantes consecuencias para el ecosistema y el hábitat humano, ya que varias empresas de distintas banderas apoyadas por gobiernos locales, saquean los yacimientos de litio perjudicando a esta generación y a las futuras generaciones del Noa Argentino. Estudiar estas intervenciones desde la perspectiva de los derechos humanos permitirá pensar la problemática existente sobre el medioambiente y la existencia humana, y en sus posibles soluciones.

Palabras clave: litio; explotación; ecosistema; empresa; comunidad aborigen.

Introducción

Sabido es, que la República Argentina tiene la segunda reserva de litio más importante del mundo, representando el 20.4% de los recursos mundiales, que en peso implica alrededor de 2.7 millones de toneladas. Lo que convierte a este país en el segundo mayor productor a nivel mundial de carbonato de litio obtenido de salmueras. Por eso, los objetivos de esta investigación es dar a conocer las empresas que operan en el lugar, mostrar los daños que ocasionan con esta actividad en el ecosistema y en la existencia humana y, a su vez, exhibir las normas regulan dicha actividad y las leyes protegen a las comunidades aborígenes que habitan en la Puna Jujeña.

En la naturaleza, el litio se puede extraer de rocas pegmatitas, salmueras y rocas sedimentarias. Las cuencas de la Puna y Altos Andes poseen dos características estructurales principales. Ellas se encuentran rodeadas por cordones serranos y desarrollan un lago o salar en el centro de la cuenca. Esta configuración permite distinguir dos medio ambientes; por un lado los cordones montañosos marginales que rodean la cuenca, donde se concentran las precipitaciones, las pendientes son más elevadas y hay mayor desarrollo de lo que técnicamente se denomina sedimentación clástica y, por otra parte, el sector central de la cuenca donde las pendientes del terreno son muy bajas, las precipitaciones menores y la sedimentación dominante es la evaporítica, aunque puede alternarse con sedimentación clástica.

El ambiente hidrogeológico general al que pertenecen las cuencas alto-andinas son cuencas intracontinentales que presentan balance hídrico negativo y una franja capilar que permite el fenómeno de evaporación desde la superficie freática. El agua transita por flujo subterráneo y, en menor medida, por flujo superficial en canales intermitentes sobre la superficie del abanico aluvial que funcionan durante las precipitaciones. Debido a la extrema aridez del clima en esta región, los abanicos aluviales, ya sean aislados o coalescentes, son los que cumplen el rol de conducir el agua dulce de recarga hacia la zona de descarga, de forma subterránea o superficial. En el flujo subterráneo, la salmuera se ubica en el centro de la cuenca (núcleo del salar) que cuando se mezcla con el agua dulce produce el humedal.

Un humedal es un ambiente en el cual la presencia temporaria o permanente de agua superficial causa flujos biogeoquímicos propios y diferentes a los ambientes terrestres y acuáticos. Por las escasas precipitaciones de la zona y a la existencia de una estación seca durante el invierno, el balance hídrico resulta negativo y constituye el verdadero limitante ambiental para el desarrollo de humedales. Por lo tanto, se considera a las cuencas alto-andinas un medio ambiente frágil y complejo. Dado que, la actividad minera del litio implica la extracción de grandes volúmenes de agua, tanto de la salmuera portadora del recurso mineral, como de agua dulce para el proceso industrial, el principal riesgo para los humedales de una cuenca es la alteración, parcial o total, del ciclo hidrogeológico que les da sustento. Por consiguiente, la explotación de litio en el lugar produce consecuencias nocivas y devastadoras en el ecosistema y en la subsistencia de los habitantes del Noroeste Argentino. Porque, varias corporaciones y empresas interna-

cionales apoyadas por políticas actuales intervienen con la intención de arrasar con toda la concentración de este mineral.

El litio es un mineral liviano reactivo, alcalino, blando, ligero y de color plateado, primeramente fue utilizado para la fabricación de vidrios, cerámicas, lubricantes, medicamentos, polímeros, en la fabricación metalúrgica y en acondicionadores de aire; y actualmente, se lo utiliza en la fabricación de baterías eléctricas de autos, celulares y computadoras, medicamentos antidepresivos, metalurgia y energía renovable.

A partir de su descubrimiento en Jujuy, acciones de extradición y explotación son desarrolladas por empresas respaldadas por el gobierno argentino. Estas empresas son Jemse (Jujuy energía y Minería Sociedad del Estado), Orocobre (Australia), Toyota (Japón), Exar (Canadá y Estados Unidos), Lithium Ameria Corp y Ganfeng Lithium (China); que en su afán de obtener riquezas se han instalado en el lugar adueñándose y arrasándose de todo lo que existe. Ellas explotan, excavan y producen un fuerte impacto ambiental en el suelo cuando realizan la purificación del litio. Los más afectados son las comunidades indígenas que habitan originariamente en el lugar. Ellas denuncian que estas empresas extractivistas realizan su actividad sin tener en cuenta la legislación provincial, nacional e internacional sobre el ecosistema del lugar.

Las tierras, las aguas, los animales, las plantas y toda la población se ven afectados por las acciones nocivas de estas corporaciones. Todo indica que la explotación de litio es un reflejo de la época colonial, donde las comunidades indígenas tienen que girar la mirada y revivir los atropellos, invasiones, saqueos a la naturaleza y a la dignidad del hombre originario latinoamericano. Por eso, este mal obrar empresarial se debe visibilizar desde una perspectiva filo-ecológica-sociológica en miras a los derechos humanos. Para la revisión de la noción de ecosistema que atraviesa la gestión política, en oposición, a la noción sostenida por las comunidades originarias. Ante este antagonismo, este trabajo tiene como objetivo mostrar las consecuencias de la explotación minera de litio; un mineral que es fuente de innumerables riquezas; pero que su extracción y purificación produce condiciones negativas para el ecosistema.

Los problemas y las consecuencias de la explotación de litio

Las grandes reservas de litio no sólo se encuentran en el Salar del Hombre muerto de Argentina, sino también, en el Salar de Uyuni en Bolivia y el Salar de Atacama en Chile. Estas tres grandes reservas componen el “Triángulo del Litio”. Este triángulo abarca el 55% de las reservas mundiales y el 85% bajo la forma de salmuera. Las consecuencias que ha producido su explotación sobre el ecosistema provocado por la purificación de este mineral son devastadoras para la población.

En estas regiones altas la aridez es extrema y el balance hídrico es escaso por lo que el agua es un bien limitado y es clave para la subsistencia de las comunidades aborígenes que habitan allí. En la actualidad se cuenta con 35 proyectos de explotación en el lugar. De los cuales, cinco están en ejecución. El más temprano es el salar de Olaroz-Cauchari de la empresa Allkem (Australia), FMC Lithium minera del Altiplano (USA), El Salar Rincón de Enirgi Group (China), Exar (Argentina, Canadá y USA) y Ganfeng Lithium (Chi-

na). Cada proyecto tiene un ciclo de vida general que puede resumirse brevemente en cuatro etapas: (1) la prospección, (2) la exploración del recurso, (3) la explotación y (4) el cierre de yacimiento.

Los estudios efectuados por científicos revelan que existe contaminación de las aguas y de la atmósfera, provocando repercusiones en las actividades pastoriles y agropecuarias. La evaluación de los impactos de la explotación en los humedales se hizo teniendo en cuenta las características naturales propias del ambiente en que se desarrolla esta actividad y las características generales de los proyectos mineros evaluando sus diferentes etapas. Si bien, la extracción de este mineral se desarrolla por evaporación implica una pérdida considerable y excesiva de agua, lo que implica un riesgo considerable de salinización de los suelos que perjudican a los humedales. Porque, una vez identificados los yacimientos de litio y realizadas las exploraciones pertinentes, las empresas realizan perforaciones en los salares bombeando salmuera hacia la superficie, para luego conducirla a piletas o lechos diseñados con gran superficie y baja profundidad para llevar a cabo la evaporación de agua. Este proceso de extracción se realiza por la exposición de la salmuera a condiciones atmosféricas naturales como la temperatura, la presión y la radiación. El litio es el último en decantar, por lo tanto, se requieren varios meses de evaporación para la obtención de una salmuera con alta concentración de litio. Y, por medio de la eliminación de sodio y de potasio se obtiene el carbonato de litio. Este carbonato es una sal inorgánica utilizada en la actividad farmacológica e industrial. Como medicamento ayuda a tratar la bipolaridad y la depresión. En el ámbito industrial para fabricar baterías de ion litio, cerámica, vidrio y cemento. Además de los beneficios de este mineral, la explotación es muy favorable para las corporaciones, debido a que la mano de obra es barata, existe poca regulación sobre este mineral y los cuidados del medio ambiente. Este extractivismo deja entrever las condiciones infrahumanas que viven los mineros, el consumo excesivo de agua, la contaminación de los ríos, las lagunas, las napas y el aire afectando a la población y a la vida natural que habita en la región. Sumado a la usurpación de tierras indígenas, la modificación del ecosistema, el deterioro de la flora y fauna. Debido a la utilización de maquinarias de perforación que provocan una gran eliminación de gases tóxicos, residuos peligrosos provenientes de las cuantiosas sales de descarte sin litio, vibraciones, ruidos, la erosión de caminos y el montaje de instalaciones para la explotación.

En lo referente a la fuente de agua natural, escasa y necesaria, se produce una aceleración del flujo de agua subterránea a partir de zonas aledañas a las salinas con riesgo de salinización de las aguas dulces en zonas desérticas; la saturación del suelo, las inundaciones de terrenos cercanos a la explotación lo que dificulta llevar adelante la actividad pastoril, la destrucción de cultivos de subsistencia y la cría de llamas y ovejas. Dado que, de cada tonelada de litio extraída se evaporan alrededor de dos millones de litros de agua. En el caso particular del *salar de Olaroz-Cauchari* (caso testigo Orocobre) que su actividad no es tan intensa como la del Salar de Atacama, el impacto ambiental registrado hasta el momento es muy elevado, y se registra una débil cultura institucional provincial que no establece los adecuados controles para este tipo de ambiente frágil. Y, la praxis empresarial no presta la debida diligencia hacia el cuidado del medio ambiente,

externalizando los costos de pasivos ambientales generada por ella. A saber, que esta cuenca fue declarada Reserva Natural por la ley provincial N° 3.820 del año 1981 con el objetivo de conservación de la vicuña. Si bien, esta ley no prohíbe explícitamente la explotación minera en el ámbito de la reserva, aclara que la actividad debe llevarse a cabo con precaución.

Sin embargo, las operaciones mineras realizadas en el salar son respaldadas por la política nacional que no toma en cuenta el riesgo hacia la salubridad del medio ambiente y la supervivencia de las poblaciones originarias que habitan en el lugar desde períodos ancestrales. Por ende, sería lógico que las empresas que producen los daños sean quien pague los costos de la reparación. Como una forma de reparar y reconstruir el ecosistema, para que sea adaptable al desarrollo futuro. Por eso, sería oportuno que los costos de reparación sean liquidados en las primeras etapas de la explotación, para poder evaluar la renta que corresponde al Estado y de la sociedad, la cual debe ser superior al costo del pasivo ambiental. Visto que, este tipo de producción no solo afecta al ecosistema, sino también, a la salud humana. Los químicos utilizados para el procesamiento de este mineral son perjudiciales al tocar la atmósfera terrestre, provocando quemaduras en la piel e irritaciones en el sistema respiratorio causando exudación en el interior de los bronquios y edema pulmonar.

En la Argentina no existe una regulación especial para la explotación de litio, entonces se aplica el régimen minero general. Para daños ambientales se utiliza el código de minería, la ley 1919/86 art. 147 y 154 que permite la utilización de agua siempre y cuando no perjudique el hábitat natural, y en el caso de perjuicio al ecosistema, el propietario de la explotación será responsable de dicho accionar. Como medida de prevención y cuidado del medio ambiente, el código obliga a la presentación de una declaración de impacto ambiental que debe ser aprobada por una comisión evaluadora y actualizada de forma bianual. Hasta el momento este control no es efectuado por la provincia de Jujuy porque tiene un porcentaje de beneficios con las empresas explotadoras. Como regulación también se aplica la ley 5063 en los artículos 6, 87, 93, 104, 112, 122 y 135 para el cuidado del agua, aire, flora, fauna, olores, ruidos y paisajes naturales y, crea la Secretaría de Gestión Ambiental en la provincia de Jujuy y el Consejo Provincial del Medio Ambiente encargados de supervisar y hacer cumplir dicha ley. La ley nacional 25.675 en los artículos 20 y 21 establece que las autoridades deben institucionalizar diversos modos de consultas de manera obligatoria para la realización y autorización de procedimientos que afecten significativamente el medio ambiente. Sin embargo, en las tierras jujeñas se le permite a la empresa JEMSE y a las transnacionales la explotación ilimitada de litio. Esta accionar molesta a las comunidades originarias que ven afectadas sus tierras que están respaldadas por leyes internacionales, como ser, el art.32 inc.2 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Además de contar con el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, art. 6, 7, 10, 15, 29 y 32 que sostiene que los Estados consulten y obtengan el consentimiento de los pueblos originarios cuando se trate de cualquier proyecto que afecte su hábitat y, la garantía de nuestra Constitución Nacional en el art 41 que otorga “el derecho de todo habitante a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer a las generaciones

futuras".

El art. 75, inc.17 que reconoce la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan y regula la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano, con el beneficio de que ninguna será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos. No obstante, en la actualidad varias comunidades originarias se ven interpeladas por este extractivismo y por la legislación vigente. Más de cuatrocientos grupos indígenas que habitan en las montañas manifiestan su malestar a las autoridades, por el saqueo del lugar. Debido a que sus tierras no poseen títulos de propiedad, porque han vivido sus antepasados allí, e incluso antes de la conquista. Por lo que, hoy sienten temor de ser despojados de su hábitat por la reforma constitucional de la provincia que fue aprobada en junio de 2023 por el gobernador de Jujuy, Gerardo Morales.

Conclusiones

La explotación de litio en la Puna jujeña deja entrever el mal manejo de las actividades mercantilistas sobre el ecosistema que provoca un daño irreparable e invaluable en la naturaleza y en el hábitat del hombre. No sólo se trata de daños materiales, sino también, inmateriales que se trasladan a futuras generaciones. En tal sentido, hemos estimado que el costo del pasivo ambiental resultante de esta mala praxis oscila en alrededor de los cuatrocientos cincuenta millones de dólares. Sumado a mala situación que atraviesan las comunidades originarias que ven saqueados sus recursos naturales, sus ecosistemas destruidos y el miedo de ser arrebatados de sus propias tierras.

En la actualidad, las empresas explotadoras y exportadoras no han demostrado un vivo interés por el desarrollo y el manteniendo del cuidado del medio ambiente y de la vida humana. Más bien se han limitado a aplicar la tecnología más elemental existente, la construcción de piletas de evaporación sin proteger a los humedales y a la vida existente a su alrededor. Esto hace visible la ausencia del Estado Nacional y Provincial que hace vista gorda y no acciona para el cumplimiento de la legislación vigente, y tampoco, reclama en favor del bien común y al derecho del buen vivir de la comunidad.

Referencias bibliográficas

Enriquez, Armando Damián. (2019). *Acciones y consecuencias de la explotación del litio en Jujuy.* Buenos Aires. Tecnología y sociedad.

Sticco, Marcelo; Guerra, Gabriela; Kwaterka, Verónica y Valdés, Santiago. (2021). *Impactos ambientales de la explotación de litio en los humedales y recursos hídricos del Altiplano. Buenos Aires.* 1a.ed. Programa Conservando los Humedales Altoandinos para la Gente y la Naturaleza.

AUTORAS

- **Vanina Leandra Burkhard (Vaninaleandra7@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero
Licenciada en Filosofía (UNSE), Op. en Comercio Internacional (UNSE) y Dip. Universitaria en acompañante terapéutico en violencias de género (UNC) En la actualidad, está realizando la Lic. en sociología.

- **Lucrecia Juliana del Valle Jiménez (Jimenezlucreciajulianadv@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero
Profesora de artes visuales y maestra de dibujo (ISBA). Pte. En la asociación civil Siminisqa y fundadora del taller "El arte sana". Actualmente está cursando Abogacía (UNT) y se desempeña como docente del nivel primario.

- **Melisa Jiménez (Jimenezmelisa263@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero
Tesista en Lic. en Obstetricia (UNSE), Dip. formación docente en Simulación Clínica de Objetivos Estructurados (UNNE). Actualmente está trabajando en la maternidad del Hospital Regional Ramón Carrillo.

- **Marciana Meros Villafañe (susanbelen2@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Santiago del Estero
Licenciada en Enfermería y Especialista en Gestión Pública. En la actualidad se desempeña como Coordinadora Asistencial de Enfermería, en el Hospital Regional R. Carrillo.

EL RIGI Y LA VULNERACIÓN DE LOS DERECHOS TERRITORIALES INDÍGENAS

UNA LECTURA DESDE EL CUYUM

José Luis Jofré (UNSL)

Mónica Alejandra Larrea Oroño (Colectiva Nueve Lunas y Un Sol)

Sergio Raúl Gómez (UNSL)

Macarena Irupé Jofré Larrea (Escuela Remedios de Escalada)

Resumen

Este trabajo analiza críticamente el Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones (RIGI) aprobado en Argentina en 2024 (Ley 27.742), examinando su impacto sobre los derechos territoriales de los pueblos originarios y la soberanía democrática, con énfasis en la región de Cuyo, centro oeste de Argentina. Se sostiene que el RIGI configura un régimen de excepción que garantiza estabilidad fiscal y normativa a grandes capitales, debilitando la capacidad regulatoria del Estado y erosionando derechos reconocidos constitucional e internacionalmente, como la consulta previa, libre e informada y la protección territorial establecida en la Ley 26.160. El estudio articula un enfoque jurídico, político y territorial, integrando la lectura situada desde el Cuyum y las experiencias de comunidades huarpes, ranqueles, comechingones, mapuches y otras originarias de la región. Se advierte que la combinación de relevamientos incompletos, restituciones parciales y presiones extractivas incrementa la vulnerabilidad comunitaria. Frente a este panorama, se proponen acciones urgentes basadas en la defensa de la progresividad en derechos humanos, el fortalecimiento de redes comunitarias, el litigio estratégico y la construcción de alianzas interculturales entre organizaciones sociales, universidades públicas y pueblos originarios. El trabajo concluye que resistir el avance del despojo implica también reimaginar formas de justicia territorial desde perspectivas decoloniales y comunitarias.

Introducción

El Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones (RIGI), establecido por la Ley 27.742, otorga beneficios fiscales, aduaneros y cambiarios durante treinta años a proyectos que superen los 200 millones de dólares. Su aprobación y posterior adhesión por parte de varias provincias argentinas, entre ellas San Luis, Mendoza y San Juan, han suscitado profundos cuestionamientos por parte de comunidades indígenas, organizaciones sociales y juristas críticos (Mendoza, Ley 9.567; San Juan, Ley 2671-I; San Luis, Ley VIII-1135).

Más allá de su formulación económica, el RIGI plantea un dilema jurídico y político de fondo: ¿cómo se reconfiguran los derechos territoriales y ambientales reconocidos constitucionalmente cuando el Estado prioriza la captación de grandes inversiones? En el contexto de la región de Cuyo, territorio histórico de los pueblos nación Ranquel, Huarpe, Comechingón y Mapuche, entre otros, esta pregunta adquiere especial relevancia. La articulación entre las leyes nacionales y provinciales, sumada a la reciente derogación del Decreto 805/2021 y de artículos clave de la Ley 26.160, pone en riesgo los avances logrados en materia de reconocimiento y protección de las tierras indígenas.

El presente trabajo ofrece una lectura crítica desde el Cuyum, entendiendo el territorio como espacio de vida, memoria y diálogo intercultural. Desde una mirada jurídica, territorial y epistémica, se analizan los alcances del RIGI y sus consecuencias sobre los derechos colectivos de los pueblos originarios en esta región, proponiendo líneas de acción y reparación.

El RIGI como régimen de excepción

El RIGI, contenido en el Título VII (arts. 164–228) de la Ley 27.742 y reglamentado por el Decreto 749/2024, crea un marco de privilegios sin precedentes para grandes capitales nacionales y extranjeros: estabilidad normativa por tres décadas, libre disponibilidad de divisas, exenciones impositivas y garantías frente a modificaciones legislativas futuras. Se trata de un régimen de excepción que desborda la arquitectura constitucional argentina, limitando la capacidad regulatoria de las provincias y del propio Congreso Nacional.

Diversos análisis jurídicos, como los de la Fundación Argentina de Recursos Naturales (FARN, 2024) y Pérez (2025), advierten que el RIGI vulnera principios básicos del federalismo y de la soberanía estatal, al establecer una supremacía normativa sobre la legislación local. Su artículo 165, Ley 27.742 declara que toda norma o acto que limite los beneficios del RIGI será “nulo de nulidad absoluta e insanable”, lo cual equivale a una autoinmunización del capital frente al control democrático.

A esta estructura jurídica se suma un mecanismo de arbitraje extraterritorial que permite a las empresas demandar al Estado Argentino en tribunales extranjeros, debilitando aún más la jurisdicción nacional. Debe aclararse que dicha supeditación no es a tribunales internacionales sino a tribunales de otros estados. Esta configuración refuerza una lógica neocolonial, en la que los derechos de las comunidades locales quedan subordinados a la

rentabilidad empresarial.

Vulneraciones a derechos fundamentales

El RIGI fue aprobado sin consulta previa, libre e informada a los pueblos indígenas, en abierta contradicción con el artículo 6 del Convenio 169 de la OIT (adoptado en nuestro país por la Ley 24.071) y con el artículo 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, que reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos originarios.

Asimismo, la derogación del Decreto 805/2021, que prorroga la Ley 26160, y la declaración del fin de la "emergencia en materia de posesión y propiedad de las tierras indígenas" (DNU 1083/2024) constituyen un retroceso jurídico grave. Estas medidas interrumpen el relevamiento territorial dispuesto por la Ley 26.160, aún inconcluso (sólo el 49 % de las comunidades han sido relevadas según datos del INAI publicados en 2023), y reabren la posibilidad de desalojos judiciales sobre territorios ancestrales.

La combinación de estos factores configura una violación del principio de progresividad y no regresión (o regresividad) en materia de derechos humanos, reconocido por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC, art. 2.1) y por la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (Secretaría de Jurisprudencia, 2024). En términos concretos, implica una reducción del piso de protección jurídica alcanzado por los pueblos originarios durante las últimas décadas.

Los marcos normativos y su desarticulación práctica

Argentina cuenta con un amplio cuerpo normativo que reconoce y protege los derechos de los pueblos originarios: desde la Constitución Nacional reformada en 1994 hasta la Ley 23.302 de creación del INAI, la Ley 26.160 de emergencia territorial y la Ley 27.118 sobre agricultura familiar, campesina e indígena. A ello se suman múltiples leyes provinciales en Cuyo que reconocen la preexistencia étnica y crean registros de comunidades originarias.

Sin embargo, este entramado jurídico convive con un déficit estructural de implementación del registro de las comunidades y pueblos indígenas. Al mismo tiempo, las políticas estatales suelen carecer de financiamiento, continuidad y voluntad política, lo que deja a las comunidades en una situación de vulnerabilidad frente al avance de intereses privados.

En San Luis, por ejemplo, aunque existen leyes de restitución parcial a pueblos ranqueles y huarpes, la mayoría de los territorios carece de relevamiento catastral y reconocimiento pleno. En Mendoza, el negacionismo histórico hacia el pueblo mapuche alcanzó incluso el debate legislativo, donde la Cámara de Diputados emitió una Declaración donde afirma que no pueblos preexistentes al Estado Argentino, omitiendo evidencias históricas y antropológicas. En San Juan, la comunidad Huarpe Salvador Talquenca enfrenta reactivaciones de juicios de desalojo tras la derogación de la Ley 26.160. Estos casos demuestran que el problema no ha sido en estos años la ausencia de leyes, sino la ausencia de justicia territorial efectiva.

Los conflictos territoriales en el Cuyum

El territorio cuyano (espacio ancestral de pueblos huarpes, ranqueles, comechingones y mapuches, entre otros) vive hoy un proceso de reconfiguración acelerada, una vez más, en nombre del progreso. Aunque los conflictos territoriales les preceden.

En San Luis, por ejemplo, la restitución de tierras a comunidades ranqueles en el sur provincial no incluyó los territorios históricos del corredor Villa Mercedes - Juan Jorba, vinculados hoy a la expansión sojera. Las comunidades huarpes del oeste y noroeste puntano, asentadas cerca del Sitio Ramsar Lagunas de Guanacache, enfrentan sequías y contaminación, mientras que otras fueron directamente desplazadas, como la comunidad Cuchi Funes, desalojada durante obras viales y su territorio ancestral quedó a merced de los negocios inmobiliarios. A otras comunidades se les otorgó el reconocimiento de sus tierras bajo la figura de posesión veinteañal, lo que configura una gran dificultad en el pago de los impuestos inmobiliarios.

En Córdoba y San Luis, las comunidades comechingonas continúan invisibilizadas institucionalmente: sin personería jurídica ni relevamientos oficiales, quedan expuestas a futuros proyectos bajo el paraguas del RIGI. Estas realidades evidencian un patrón común de despojo diferido, donde el Estado legitima la ocupación corporativa bajo la retórica del desarrollo regional.

Complicidades institucionales y académicas

El avance del RIGI no sería posible sin un entramado de legitimaciones técnicas, políticas y académicas que sostienen su racionalidad económica. En nombre de la objetividad y la innovación, distintos organismos estatales y universidades producen estudios que traducen los territorios en mapas, variables o indicadores de rentabilidad, invisibilizando las dimensiones culturales y espirituales del habitar indígena.

Investigadores e historiadores de Mendoza ofrecieron argumentos que tergiversan la comprensión de los límites territoriales durante la Colonia y en la actualidad para validar la supuesta extranjería de los mapuches. Confusión que crea una imagen falaz de continuidad de los límites actuales entre Argentina y Chile, los límites entre los Virreinatos y los territorios de los pueblos indígenas. En concordancia, docentes de San Juan han pretendido demostrar que los pueblos indígenas de la región no son originarios porque migraron desde la selva amazónica hace dos milenios. Situación que no le quitaría el carácter de Pueblos Preexistentes al Estado Argentino, según la consideración de la Constitución Nacional. Puede decirse que se trata de Investigadores e investigadoras maestros de la falacia y expertas en confusión discursiva, puestos al servicio del poder económico.

Este proceso encarna lo que Santos (2010; 2018) denomina “epistemicidio”: la eliminación de conocimientos no hegemónicos, en este caso los saberes territoriales y comunitarios. Bajo el discurso de la “neutralidad científica”, se construye una legitimidad técnica que despolitiza el conflicto y despoja de voz a las comunidades.

A nuestro entender, la propia universidad pública enfrenta una encrucijada: o bien se

transforma en agente de transferencia tecnológica al servicio del capital extractivo, o bien asume una función de crítica, acompañamiento y reparación. Desde el Cuyum, experiencias como el Programa de Pueblos Originarios de la Universidad Nacional de San Luis, el proyecto de investigación "Pueblos Originarios en el Cuyum", así como los proyectos de extensión intercultural muestran que es posible una "epistemología otra". Una ciencia situada, comprometida con la defensa del territorio y la justicia epistémica.

Conclusiones: hacia una pedagogía de la justicia territorial

El RIGI no sólo amenaza los derechos territoriales indígenas, sino que profundiza una matriz de desposesión estructural, donde la rentabilidad se impone sobre la vida y el conocimiento. Frente a ello, los pueblos originarios de la región de Cuyo reafirman su preexistencia y su derecho a decidir sobre sus territorios.

Desde esta situación, urge fortalecer la vigencia de la Ley 26.160, completar los relevamientos territoriales y garantizar la consulta previa en todos los proyectos de inversión. Es necesario crear mecanismos provinciales de control ciudadano sobre la aplicación del RIGI, promover litigios estratégicos en defensa del principio de no regresividad y consolidar redes de investigación intercultural entre universidades y comunidades.

Pero más allá de las medidas institucionales, el desafío es ético y pedagógico e implica reconstruir una relación justa con la tierra, entendida no como recurso sino como tejido de vida. Desde el Cuyum, esa pedagogía se funda en el diálogo, el cuidado y la memoria compartida. Frente a la lógica del despojo, los pueblos nos enseñan que la tierra, dadora de vida, no se posee, se conversa, se protege. La defensa de los territorios es, en última instancia, una defensa del futuro, del derecho a seguir existiendo en comunidad, con dignidad y con palabra.

Referencias bibliográficas

Fundación Argentina de Recursos Naturales. (2024). Las dos caras del RIGI: fomento para las grandes inversiones y desprotección del ambiente. FARN. https://farn.org.ar/wp-content/uploads/2024/05/FARN_RIGI.pdf

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1989). *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. https://www.ilo.org/es/media/443541/

Pérez, Anahí Flavia. (2025). El RIGI como régimen de excepción y su inconstitucionalidad potencial. En Regueira, Enrique Alonso *et al.* (Eds.), *Bases para la Libertad en el Derecho Administrativo Argentino - Tomo Blanco* (433-458). Asociación de Docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UBA. https://www.derecho.uba.ar/docentes/pdf/bases-para-la-libertad/2025-perez.pdf

Santos, Boaventura de Sousa. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinvención del conocimiento y la emancipación social.* Siglo XXI Editores. https://secat.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/BONAVENTURA-SOUSA-EPISTEMOLOIGIA-DEL-SUR..pdf

Santos, Boaventura de Sousa. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Ediciones Abya-Yala. https://bibliotecadigital.utn.edu.ec/files/original/218ed36c78de85ec98e120c337c59069bcf34770.pdf

Secretaría de Jurisprudencia. (2024). Fallos sobre el principio de no regresividad en materia de derechos humanos. Notas de Jurisprudencia. *Corte Suprema de Justicia de la Nación*. https://sj.csjn.gov.ar/homeSJ/notas/nota/22/documento

Leyes y Decretos

Decreto 805 de 2021. [DECNU]. Prórroga de la emergencia en materia de posesión y propiedad de las tierras ocupadas por comunidades indígenas originarias del país. 18 de noviembre de 2021. Boletín Oficial de la República Argentina N°88846. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/253065/20211118#

Decreto 1083 de 2024. [DECNU] Finalización de la emergencia en materia de posesión y propiedad de tierras indígenas. 10/12/2024. Boletín Oficial de la República Argentina N°88982. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/317918/20241210

Ley 23.302 de 1985. Ley Nacional sobre Política Indígena y apoyo a las Comunidades Aborígenes 30/09/1985. Boletín Oficial de la República Argentina N°23790. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/23790/actualizacion

Ley 26.160 de 2006. Ley de Emergencia en materia de posesión y propiedad de tierras ocupadas por comunidades indígenas originarias del país. 01/11/ 2006. Boletín Oficial de la República Argentina N° 25803. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26160-122499

Ley 27.742 de 2024. Ley Bases y Puntos de Partida para la Libertad de los Argentinos. 08/07/2024. Boletín Oficial de la República Argentina N°44030. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/310189/20240708

Ley VIII-1134 de 2024: Adhesión al Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones (RIGI). 09/10/2024. Boletín Oficial de la Provincia de San Luis. https://diputados.sanluis.gov.ar/media/2024/12/23-SESION-ORDINARIA-27-REUNION-09-DE-OCTUBRE-DE-2024.pdf

Ley N.º 2671-I de 2024. Adhesión de la provincia de San Juan a la Ley Nacional 27.742 Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones (RIGI) Ley N.º 2671-I: Adhesión al Régimen de Incentivo para Grandes Inversiones (RIGI). 22/08/2024. Boletín Oficial de la Provincia de San Juan N°148/2024. https://contenido.sanjuan.gob.ar/index.php?option=com_k2&view=item&id=10205:boletin-oficial-de-22-08-2024&Itemid=148

Ley N°9.567 de 2024. Adhesión Provincial a la ley 27.742 - Ley de Bases y Puntos de Partida para la Libertad de los Argentinos de la Provincia de Mendoza. 27/08/2024. Boletín Oficial N°32177 . https://boe.mendoza.gov.ar/default/public/publico/verpdf/32177

AUTORES

- **José Luis Jofré (joseluisjofre@yahoo.com.ar)**

Filiación: Universidad Nacional de San Luis - Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanas (UNSL)
Docente, docente, investigador y extensionista de la Facultas de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis y miembro del Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanas. Doctor en Ciencias Sociales por la UNCuyo. Director del Proyecto de Investigación PROIPRO 04-2023 Pueblos Originarios: derecho a la educación al territorio y sus recursos. Integrante de la Cátedra Libre Soberanía Alimentaria y Bioética del Sur. Área de investigación: Justicia Epistémica, Pedagogía de la Memoria y Bioética del Sur.

- **Mónica Alejandra Larrea Oroño (larreaoro@gmail.com)**

Filiación: Colectiva Nueve Lunas y Un Sol
Enfermera y Licenciada en Obstetricia, cofundadora de la Colectiva Nueve Lunas y Un Sol. Asesora externa del Proyecto de Investigación PROIPRO 04-2023 Pueblos Originarios: derecho a la educación al territorio y sus recursos (UNSL). Integrante de proyectos de extensión de la UNSL que articulan con pueblos originarios. Especialista en Parto humanizado desde las formas de nacimiento en los pueblos y tradiciones ancestrales.

- **Sergio Raúl Gómez (sergiorgomez21@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de San Luis,
Profesor en Ciencias de la Educación. Maestrando en Derechos Humanos y Ciudadanía por la Universidad Nacional de San Luis. Docente, investigador y extensionista de la Universidad Nacional de San Luis. Docente de Marginalidad y exclusión Urbano y Rural, Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas. Integrante del Proyecto de Investigación PROIPRO 04-2023 Pueblos Originarios: derecho a la educación al territorio y sus recursos (UNSL).

- **Macarena Irupé Jofré Larrea (irujofre@gmail.com)**

Filiación: Escuela Remedios de Escalada
Docente de la Escuela Remedios Escalada y Normal Mixta, Villa Mercedes, San Luis. Integrante del Proyecto de Investigación PROICO 04-2620 “Ética, Bioética y Derechos Humanos en el Sur Global”, UNSL. Profesora de Artes Visuales, Diplomada en Filosofía de la Liberación. Movimientos sociales, geopolítica y religiosidad en Abya Yala. Universidad de San Isidro Dr. Plácido Marín. Obras vinculadas a los pueblos originarios: Mamaquilla, Apus, Inti, Waman en brazos de Pachamama, A la Luna, Enraizarse, Human Factory, entre otras.

DERECHOS DE ACCESO Y JUSTICIA AMBIENTAL EN SANTIAGO DEL ESTERO

APROXIMACIONES DESDE EL PRINCIPIO 10 Y EL ACUERDO DE ESCAZÚ

Rita Gabriela Salvatierra (UNSE)

Miguel Ángel Sarmiento (UNSE)

María Noelia Gurmendi (UNSE)

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el proyecto “Enfoques de bioeconomía forestal y economía circular en la gestión sostenible de servicios ecosistémicos”,[1] fruto de una mirada exploratoria de antecedentes orientados a evidenciar de manera analítica la situación actual de los derechos de acceso a la información y la participación pública en materia ambiental en la provincia de Santiago del Estero, Argentina, a la luz de los principios consagrados en el Acuerdo de Escazú. A partir de un enfoque sociológico y normativo en base en información pública verificable, se exploran los mecanismos existentes, la situación de los derechos de acceso en procesos ambientales provinciales, explorando sus limitaciones, potencialidades y condiciones de posibilidad para su fortalecimiento. Los resultados muestran brechas significativas entre los compromisos internacionales asumidos y la realidad local, especialmente en contextos rurales y vulnerables. Finalmente, se este trabajo expone en sus reflexiones aspectos a continuar trabajando y profundizando con el objeto de delimitar algunas estrategias para fortalecer la democratización ambiental desde un enfoque de derechos humanos.

Palabras clave: Normativa; Acceso a derechos; Participación; Santiago del Estero; Medio Ambiente.

[1]Código de Proyecto 23B/180-A-2023. Instituto de Tecnología de la Madera-Facultad de Ciencias Forestales-Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Encuadre del Principio Décimo y Acuerdo de Escazú en Santiago del Estero

Los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia ambiental constituyen pilares esenciales de la democracia ambiental. Reconocidos en el Principio 10 de la Declaración de Río (1992) y consagrados en el Acuerdo de Escazú (CEPAL, 2018), buscan garantizar la participación ciudadana en decisiones que afectan el entorno y el bienestar colectivo. En Argentina, la Ley 27.566 ratificó el Acuerdo, marcando un avance normativo relevante; sin embargo, su implementación provincial enfrenta desafíos estructurales y culturales, particularmente en provincias con fuertes desigualdades socioambientales como Santiago del Estero.

El Acuerdo de Escazú incorpora tres derechos clave: acceso a la información ambiental, participación pública en la toma de decisiones y acceso a la justicia ambiental. Estos no son derechos accesorios, sino condiciones habilitantes de otros derechos humanos, como el derecho a un ambiente sano, al agua y a la salud (Becerra, 2021). Su ejercicio efectivo mejora la transparencia, la calidad institucional y la legitimidad de las políticas públicas (Sáez & Lloveras, 2021).

Desde una perspectiva sociológica, el acceso a la información y la participación depende de factores estructurales como la concentración de la tierra, la desigualdad digital y las brechas educativas. En provincias como Santiago del Estero, donde convergen comunidades rurales, campesinas e indígenas, la participación ambiental está mediada por asimetrías en el capital cultural y tecnológico (Bourdieu, 1997). La falta de recursos y de conectividad limita el ejercicio pleno de los derechos reconocidos por Escazú (Fernández & Quinteros, 2023).

Estudios recientes de la FARN (2022) y REDAL (2022) muestran que las provincias argentinas presentan déficits en transparencia activa y participación efectiva. En muchos casos, las audiencias públicas son meramente formales y no generan cambios sustanciales en las decisiones adoptadas. En este contexto, Santiago del Estero representa un caso paradigmático para observar los desafíos de implementación real del Acuerdo en territorios periféricos.

Metodología

El trabajo adopta un enfoque cualitativo y documental, basado en el análisis de legislación provincial, informes institucionales, registros de audiencias públicas y noticias periodísticas. Se identificaron tres dimensiones analíticas:

1. Acceso a la información: existencia y calidad de los canales para solicitar y recibir datos ambientales.
2. Participación pública: grado de apertura y efectividad de audiencias y consultas ciudadanas.
3. Acceso a la justicia ambiental: disponibilidad de mecanismos administrativos y judiciales para reclamos.

Los datos fueron sistematizados según su accesibilidad, claridad y eficacia, siguiendo los

indicadores propuestos por la CEPAL (2021) para evaluar la implementación del Acuerdo de Escazú en el ámbito subnacional.

Aspectos contextuales de la provincia

Santiago del Estero, ubicada en el norte argentino, se caracteriza por un clima semiárido, baja densidad poblacional (8 hab/km^2) y dispersión territorial. La limitada infraestructura, el acceso desigual al agua y los servicios básicos condicionan la posibilidad de participación ciudadana (INDEC, 2020). La matriz productiva provincial combina agricultura extensiva y ganadería con una creciente expansión extractiva que ha provocado la deforestación de más de 1,6 millones de hectáreas desde 1990 (MOCASE-VC, 2023).

El entramado institucional, fragmentado entre ministerios y organismos descentralizados, genera vacíos de coordinación y respuestas tardías ante reclamos socioambientales (Gobierno de Santiago del Estero, 2022). Además, la brecha digital limita el uso de herramientas en línea para acceder a información o audiencias, excluyendo a comunidades rurales e indígenas (INAI, 2023).

Si bien la provincia cuenta con normativas como la Ley 6.753/2005 (Acceso a la Información) y la Ley 6.321/2009 (Evaluación de Impacto Ambiental), la falta de plataformas digitales y la exigencia de trámites presenciales restringen su efectividad, evidenciando una brecha entre los estándares del Acuerdo de Escazú y la práctica administrativa provincial.

Resultados y discusión

Transparencia: acceso a la información ambiental

El derecho a la información ambiental está garantizado por la Ley 6.753/2005, pero su aplicación práctica es limitada. Santiago del Estero presenta solo un 20,8 % de cumplimiento en el Índice Nacional de Transparencia (INTRA, 2024), ubicándose entre las provincias con menor nivel de apertura (El Auditor.info, 2022). Las solicitudes deben realizarse de forma presencial, lo que excluye a la mayoría de la población rural, que vive fuera de la capital y enfrenta dificultades de transporte (INDEC, 2020).

La provincia carece de un portal de datos abiertos ambientales, requisito establecido por el artículo 6 del Acuerdo de Escazú. Tampoco existen estadísticas públicas sobre cantidad de pedidos de información o tiempos de respuesta, lo que impide evaluar la eficiencia institucional. Esta ausencia de transparencia activa limita la rendición de cuentas y debilita la confianza ciudadana. En síntesis, el marco normativo provincial existe, pero sin digitalización ni acceso remoto, el derecho a la información permanece más como un ideal jurídico que como un derecho ejercitable.

Participación pública: audiencias y consultas

La Ley 6.321/2009 establece la obligatoriedad de audiencias públicas en proyectos con impacto ambiental. En los últimos años se realizaron dos instancias: la consulta sobre el proyecto GIRSU (2022) y la audiencia por cambio de uso de suelo (2023) (Argentina.gob.ar, 2022; SDE.gob.ar, 2023).

En la primera, participaron 15 organizaciones, aunque sin datos sobre representatividad territorial o social. En la segunda, la participación fue amplia, pero sin medidas de inclusión —como traducción intercultural o transporte subsidiado— para comunidades alejadas. En ambos casos no se publicaron informes de devolución, lo que convierte las audiencias en mecanismos formales sin incidencia real en la toma de decisiones.

La falta de modalidades virtuales e híbridas refuerza la exclusión de sectores rurales. La CEPAL (2021) destaca que la participación efectiva exige no solo convocar, sino garantizar condiciones materiales de acceso y retroalimentación institucional. La provincia muestra así un patrón de participación limitada, donde la consulta ciudadana se cumple formalmente, pero sin generar incidencia sustantiva.

Factores estructurales y desafíos

Facilitadores:

- Existencia de un marco legal básico que regula la información y participación ambiental.
- Presencia de redes sociales activas (MOCASE-VC, RAChA) que promueven el control ciudadano.

Barreras:

- Limitación digital: ausencia de un sistema en línea propio y dependencia de trámites presenciales (INTRA, 2024).
- Transparencia activa insuficiente: falta de datos ambientales actualizados y accesibles (CEPAL, 2018).
- Brecha sociotécnica: baja alfabetización digital y carencias en conectividad rural (INAI, 2023).
- Escasa rendición de cuentas: sin métricas públicas sobre solicitudes o audiencias.

La combinación de estos factores explica el desfase entre los compromisos internacionales y la realidad provincial. La democratización ambiental requiere digitalización, apertura de datos, audiencias accesibles y programas de alfabetización socioambiental.

Reflexiones y conclusiones

El Principio 10 y el Acuerdo de Escazú representan hitos en la articulación entre derechos humanos y medio ambiente. Sin embargo, su implementación en Santiago del Estero muestra un vacío operativo: la formalidad normativa no se traduce en prácticas efectivas. La falta de sistemas digitales, la baja transparencia activa y la debilidad institucional generan exclusión, especialmente entre comunidades rurales e indígenas (Fernández & Quinteros, 2023). Según Bourdieu (1997), el acceso desigual al capital cultural y tecnológico explica la limitada participación de los sectores populares en los procesos decisorios.

Los hallazgos confirman que las audiencias públicas carecen de poder vinculante y que el acceso a la información es restringido. Para revertirlo, se proponen las siguientes líneas de acción:

1. Crear un Sistema Provincial de Información Ambiental digital y descentralizado.
2. Garantizar audiencias mixtas con traducción intercultural y apoyo logístico.
3. Fortalecer las capacidades institucionales para la rendición de cuentas.
4. Promover educación ambiental y digital orientada a comunidades locales.

Estas acciones permitirían transformar los derechos formales en derechos sustantivos, asegurando que los principios del Acuerdo de Escazú se concreten en políticas públicas efectivas. En síntesis, la democracia ambiental en Santiago del Estero aún se encuentra en construcción. Avanzar hacia su consolidación exige voluntad política, recursos técnicos y la participación activa de la ciudadanía, condición indispensable para una gestión ambiental justa, transparente e inclusiva.

Referencias bibliográficas

Acuerdo de Escazú. (2018). *Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales*. CEPAL.
Argentina.gob.ar (2022). *Consulta pública del proyecto GIRSU en Santiago del Estero*. Ministerio de Ambiente.
Becerra, M. (2021). *El Acuerdo de Escazú y el derecho a saber*. Revista Derecho Ambiental, 8(2), 123–145.
Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas: Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
CEPAL (2021). *Guía metodológica para el seguimiento del Acuerdo de Escazú*.
FARN (2022). *Informe Ambiental Anual 2022*. Fundación Ambiente y Recursos Naturales.
Fernández, L., & Quinteros, S. (2023). *Consulta pública, derechos colectivos y conflictos ambientales en el norte argentino*. Revista Estudios Sociales del NOA, 21(42), 89–112.
Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero (2022). *Plan de gestión institucional ambiental*. Secretaría de Ambiente.
INAI (2023). *Relevamiento de conectividad en comunidades originarias de Santiago del Estero*.
INDEC (2020). *Indicadores demográficos provinciales*.
INTRA (2024). *Índice Nacional de Transparencia 2024*. INDRA y Poder Ciudadano.
MOCASE-Vía Campesina (2023). *Informe sobre conflictos socioambientales en Santiago del Estero*.
REDAL (2022). *Implementación del Acuerdo de Escazú en contextos provinciales desiguales*.
Sáez, M., & Lloveras, S. (2021). *Democracia ambiental y transparencia: desafíos en la implementación del Acuerdo de Escazú*. Revista Iberoamericana de Derecho Ambiental, 15(3), 33–60.
UN (1992). *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Naciones Unidas.

AUTORES

- **Rita Gabriela Salvatierra (rita.g.salvatierra@gmail.com)**

Filiación: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)/Instituto de Tecnología de la Madera (ITM)/Facultad de Ciencias Forestales (FCF)/Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE).
Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Es además Especialista en Infraestructura de Datos por la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). se desempeña como Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Asimismo, ejerce la docencia en grado y posgrado en la UNSE y UCSE. Sus áreas de especialización comprenden la sociología rural, los estudios de población, aplicación de métodos estadísticos en las ciencias sociales y energías sustentables.

- **Miguel Ángel Sarmiento (sarmig@gmail.com)**

Filiación: Instituto de Tecnología de la Madera (ITM)/Facultad de Ciencias Forestales (FCF)/Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE).
Ingeniero Forestal por la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) y Doctor Ingeniero de Montes por la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), con una tesis centrada en la valoración medioambiental. Se desempeña como profesor de grado y posgrado e investigador en la Facultad de Ciencias Forestales de la UNSE. Sus principales líneas de trabajo incluyen el estudio y valoración de los servicios ecosistémicos en áreas naturales, el manejo sostenible de los bosques nativos, y la producción y evaluación medioambiental en la provincia de Santiago del Estero.

- **María Noelia Gurmendi (noegurmendi@gmail.com)**

Filiación: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)/Instituto de Estudios para el Desarrollo Social (INDES)/Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud (FHCSyS)/Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE).
Doctora en Ciencias Sociales con mención en Geografía por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT), y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), se desempeña como Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Asimismo, ejerce la docencia en grado y posgrado en la UNSE, especializándose en sociología del trabajo, mercado laboral, desigualdad social, terciarización y desarrollo regional.

NADA FUE DADO

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LOS DERECHOS HUMANOS PARA DISPUTAR LO QUE VENDRÁ

Lucas Crisafulli (UNC-ILSED)

Resumen

Este artículo propone una reflexión crítica sobre la historia de los derechos humanos, cuestionando la narrativa canónica que sitúa su origen en la Revolución Francesa de 1789 y en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Se argumenta que esta historia oficial, eurocéntrica, patriarcal y colonial, invisibiliza a actores fundamentales como las mujeres, los pueblos colonizados y culturas no europeas, cuya lucha por la dignidad humana precede o desmiente la universalidad proclamada por el canon occidental. Ejemplos históricos como la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana de Olympe de Gouges, la Revolución Haitiana y la Carta del Mandén o Kurukán Fuga en África Occidental muestran que principios de justicia, libertad y reparación existieron en contextos distintos a Europa, mucho antes de la Ilustración. El análisis sostiene que los derechos humanos deben comprenderse como conquistas históricas precarias, producto de luchas colectivas frente al dolor y la opresión, y no como derechos garantizados por su declaración, origen divino o codificación legal. Este enfoque permite vincularlos con la noción de responsabilidad colectiva, entendida como la obligación de actuar en favor de la comunidad y frente al sufrimiento de los demás, más allá de la mera abstención de dañar. Asimismo, se subraya la necesidad de una pedagogía crítica de los derechos humanos, que reconozca sus exclusiones históricas, sus retrocesos y avances, y que fomente la memoria activa de resistencias sociales. En definitiva, el artículo propone una comprensión de los derechos humanos como historia viva y campo en disputa, cuya efectividad depende de la acción colectiva, la conciencia histórica y la capacidad de reconocer y amplificar las voces silenciadas, en un horizonte transformador de justicia, dignidad y emancipación.

Introducción

Cuando se habla del origen de los derechos humanos, la mayoría de los discursos remite a un puñado de fechas, nombres y documentos: 1789, la Revolución Francesa, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Este relato canónico, replicado en manuales, cátedras universitarias y organismos internacionales, se presenta como un punto de partida universal, un hito civilizatorio incuestionable. Sin embargo, esta "historia oficial" —como toda construcción histórica— es fruto de elecciones, exclusiones y operaciones de poder. Lo que se recuerda y lo que se olvida, lo que se convierte en símbolo y lo que permanece en los márgenes, define no solo el pasado que narramos, sino el presente que habitamos y el futuro que imaginamos.

La historia, en este sentido, no es un espejo que refleja con objetividad lo que ocurrió, sino un campo de disputa por el sentido. Por eso, una comprensión crítica de los derechos humanos exige revisar su genealogía, interrogar sus silencios, y desandar la matriz eurocéntrica que ha moldeado su relato. Porque no hay política emancipatoria sin una memoria que reconozca las múltiples voces que han luchado por la dignidad humana desde geografías, lenguajes y tradiciones no reconocidas por el canon occidental.

El mito fundacional de 1789: entre universalismo y exclusión

La Revolución Francesa suele ser presentada como la cuna de los derechos humanos modernos. En particular, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 proclama que "los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos". Esta formulación, revestida de universalidad, fue celebrada como el triunfo de la razón ilustrada sobre el absolutismo monárquico, y como la consagración jurídica de la libertad, la igualdad y la fraternidad (Crisafulli 2023).

Sin embargo, una mirada más atenta revela que esta universalidad proclamada era, en los hechos, profundamente restringida. El sujeto de derecho allí enunciado no era todo ser humano, sino el hombre blanco, europeo, propietario, heterosexual y cisgénero (Crisafulli, 2023). La exclusión era estructural: las mujeres, los pobres, los esclavizados y los pueblos colonizados estaban fuera del marco de protección de estos nuevos "derechos humanos".
La historia de Olympe de Gouges es elocuente. Nueve días después de la famosa Declaración, esta escritora francesa redactó la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana, donde afirmaba: "La mujer nace, permanece y muere libre al igual que el hombre en derechos". Su osadía le costó la vida: fue guillotinada en 1793. Su destino nos muestra que, en el supuesto origen de los derechos humanos, las mujeres eran no sólo ignoradas, sino perseguidas por exigir ser incluidas.

Peor aún era la situación de los pueblos colonizados. En 1789, Francia era una potencia colonial esclavista que mantenía en condiciones de servidumbre a cientos de miles de africanos y africanas en sus colonias en América, como en la isla de Saint Domingue (actual Haití). Allí, el llamado "Código Negro" (Code Noir) otorgaba a las personas esclavizadas el estatus de bienes muebles. Que se les permitiera casarse o que se estableciera la obligación de los amos de cuidar a los ancianos no era un gesto humanita-

rio, sino una forma más de regulación de la propiedad. Cuando en Haití los esclavos comenzaron a exigir el cumplimiento de esas disposiciones mínimas, la respuesta fue el látigo. Entendieron rápidamente que ellos no eran "los hombres" a quienes se refería la declaración francesa.

La Revolución Haitiana de 1804 —la primera revolución antiesclavista y anticolonial exitosa de la modernidad— puso en evidencia esa hipocresía: los mismos que hablaban de libertad y fraternidad sostenían su economía sobre el sufrimiento de cuerpos esclavizados. En su Constitución fundacional, Haití proclama: "Todos los ciudadanos, de aquí en adelante, serán conocidos por la denominación genérica de negros". Se trataba de una inversión radical: resignificar el color de piel, tantas veces usado para justificar la opresión, como un signo de humanidad común y de dignidad colectiva.

La historia oficial como herramienta de poder

¿Por qué estos acontecimientos —la declaración de Olympe de Gouges, la revolución haitiana— permanecen en los márgenes de la historia oficial de los derechos humanos? Porque la historiografía dominante ha sido construida desde una perspectiva eurocéntrica, patriarcal y colonial. Lo que se considera historia "universal" suele ser, en realidad, la historia de Europa y sus proyecciones imperiales. África, Asia y América Latina aparecen sólo como escenarios de conquista o evangelización, pero nunca como fuentes legítimas de pensamiento, resistencia o de acciones "universales".

Este sesgo no es inocente. Como plantea Walter Mignolo (2000), existe una "colonialidad del saber" que subordina todas las formas de conocimiento no occidentales. El colonialismo impuso la explotación económica, la subordinación política y la inferiorización epistémica: niega la validez de otras formas de racionalidad, otras memorias, otras filosofías.

El desprecio por la historia oral es un ejemplo clave. Occidente ha privilegiado la escritura como único soporte legítimo del saber. Las culturas ágrafas han sido presentadas como atrasadas o primitivas. Sin embargo, muchas de estas culturas han desarrollado sistemas normativos, memorias colectivas y principios de justicia que exceden —y muchas veces anteceden— a las proclamaciones ilustradas europeas.

El Kurukán Fuga: una historia africana de los derechos humanos

En el siglo XIII, en la región de África Occidental conocida como Mandé, surgió el Imperio de Mali, uno de los más poderosos y sofisticados de la historia africana. Su fundador, Sunyata Keita, logró unificar diversas tribus y promover una cultura de paz, cooperación y justicia. En 1235, tras la consolidación del imperio, se llevó a cabo una gran asamblea en Kurukán Fuga, donde se sancionó una carta oral de principios conocida como la Carta del Mandén o Kurukán Fuga.

Esta constitución, transmitida de generación en generación por los griots —guardianes de la memoria oral— contiene principios que, desde una perspectiva contemporánea, pueden ser considerados verdaderos derechos humanos. Algunos de sus enunciados son (Niane, 2011):

- “Toda vida es una vida”
- “El daño requiere reparación”
- “Elimina la servidumbre y el hambre”
- “Cada quien es libre de decir, de hacer y de ver”
- “Las mujeres, además de sus ocupaciones diarias, deben estar asociadas en todos nuestros gobiernos”
- “Saciar el hambre no es robo”
- “Está prohibido quemar los arbustos sin antes observar la copa de los árboles”

El Kurukán Fuga reconoce el derecho al divorcio, el derecho al medio ambiente, el principio de reparación y el derecho a la libre expresión. Lo hace en el siglo XIII, siglos antes de la Ilustración europea y mientras, en Europa, se quemaban mujeres por supuestos vínculos con el demonio.

Este instrumento jurídico —oral, africano, no europeo— estuvo vigente durante más de cuatro siglos. ¿Por qué no figura en los manuales de historia del derecho? ¿Por qué los tratados de derechos humanos no lo mencionan? Porque el canon ha sido moldeado por una matriz colonial que solo reconoce como fuente válida el pensamiento occidental.

Descolonizar la historia: una tarea pendiente

Reconstruir una historia crítica de los derechos humanos implica desmontar la narrativa eurocéntrica que los presenta como una invención de la razón moderna. Significa reconocer que otras culturas y pueblos han desarrollado principios de justicia, dignidad y derechos mucho antes —y en muchos casos con mayor coherencia— que las potencias europeas que luego los proclamaron mientras sostenían sistemas coloniales, esclavistas y patriarcales.

También implica asumir que la historia es una herramienta política: lo que se incluye y lo que se excluye en los relatos históricos tiene efectos materiales. Invisibilizar a Olympe de Gouges o a los revolucionarios haitianos no es sólo un olvido académico: es una forma de borrar genealogías de lucha que podrían nutrir nuestras resistencias presentes.

En América Latina, esta tarea es especialmente urgente. Nuestro continente comparte con África la condición de haber sido colonizado, esclavizado y epistemológicamente subordinado. Pensar los derechos humanos desde nuestras propias historias —desde Tupac Amaru hasta Berta Cáceres, desde el ayllu andino hasta los piqueteros— es un acto de justicia epistémica y una condición para proyectar un futuro de emancipación.

Los derechos humanos como campo en disputa

Lo que está en juego no es sólo una revisión del pasado, sino una disputa por el presente. Hoy, los derechos humanos son un campo atravesado por tensiones: entre su institucionalización estatal y su apropiación popular, entre su retórica universalista y las desigualdades estructurales que los desmienten, entre su potencial emancipador y su captura neoliberal.

Para que los derechos humanos no se conviertan en una lengua muerta o en una coartada del poder, es necesario anclarlos en memorias vivas, en historias invisibilizadas, en luchas colectivas. No basta con repetir principios abstractos: hay que interpelar sus condiciones materiales de posibilidad y sus exclusiones históricas.

La historia, entonces, no es sólo una disciplina académica ni una colección de fechas: es una herramienta política. Recordar a Sunyata Keita, a los griots, a los esclavizados haitianos, a las mujeres que lucharon por su dignidad no es nostalgia: es una forma de nombrar otras genealogías, otros orígenes, otras formas de humanidad.

La conquista de los derechos humanos – El problema de la eficacia

Es destacable que todas las teorías enunciadas comparten una característica: el carácter ahistórico a la hora de fundamentar los derechos humanos. Sea que éstos existan desde siempre y los seres humanos nazcan con ellos, que provengan del reconocimiento del ordenamiento jurídico, o que sean el resultado de una construcción moral racional, ninguna de estas posiciones da cuenta del hecho central de que los derechos humanos siempre han sido conquistas, es decir, resultado de luchas sociales escritas con la sangre de quienes padecieron su violación.

Del hecho que los derechos humanos sean derechos morales que existen más allá de su reconocimiento jurídico, o de que existan a partir de su reconocimiento, no se sigue que efectivamente se gocen de ellos. Basta advertir, por ejemplo, que a pesar de que hace más de 70 años que las Naciones Unidas aprobaron la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de ser este tal vez el documento internacional más citado y elogiado, no sólo se ha quedado corto en el catálogo de derechos, sino que, lo más grave, es que en su artículo primero consagra: “Todos los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos”: que nacen es cierto, pero a los pocos minutos de asomarse al mundo, se acabó la igualdad.

Las dos terceras partes de la humanidad sobreviven con menos de dos dólares diarios, y la brecha entre los que tienen y los que necesitan se ha triplicado desde que se firmó la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948.

Conquistas precarias

Podríamos seguir enumerando uno por uno los artículos de la Declaración Universal y confrontarlos con la realidad para nuestro espanto. Así, miles de millones de hombres y mujeres aspiran aún a reconocerse en sus proclamas; porque mientras pueblos enteros toman la palabra en nombre de la libertad, la igualdad y la dignidad, son permanentemente violados los derechos humanos en el mundo. No se gozan de los derechos humanos por el mero hecho de nacer humano sino porque en el pasado hubo otros y otras que pelearon para conquistarlos.

Hay que comprender que el proceso civilizatorio no implica una línea de tiempo ascendente hacia mayores derechos o menores niveles de violencia. Aquellos derechos que hoy se gozan pueden que mañana ya no, porque cada conquista es siempre precaria. Los derechos humanos implican un proceso histórico inacabado. Descifrar así los dere-

chos humanos, en el marco de un proceso histórico de conquista, nos permite comprender también las responsabilidades éticas que se encuentran ligadas: conlleva el compromiso moral de protegerlos y ampliarlos.

El goce efectivo de los derechos humanos se mueve siempre en sentido pendular. Hay momentos políticos propicios para ampliar el catálogo de derechos y para profundizar los ya reconocidos. Hay otros momentos históricos de resistencia, en los cuales la tarea es protegerlos, lo cual también significa lucha en pos de ello. Los derechos humanos no se asientan sobre las supuestas sólidas bases de la civilización moderna sino sobre las movedizas arenas de la política y la economía, en la que los poderes fácticos están siempre al acecho para aumentar sus privilegios, lo que implica siempre restringir derechos, a diferencia de éstos, que tienen la potencia de ser con otros para, precisamente, horadar los privilegios. Si los derechos potencian la igualdad, los privilegios no sólo producen desigualdades sino que también las anquilosan.

Paradigma crítico y transmisión histórica

La dimensión histórica de los derechos humanos permite comprenderlos desde un paradigma crítico que supere la discusión entre iusnaturalistas, positivistas y constructivistas e impulsar una manera de transmisión del pasado no como la invocación vacía de un recuerdo sino con la potencia de inspirar nuevas luchas.

Parafraseando a la tesis onceava de Marx sobre Feuerbach, el carácter histórico no sólo tiene el sentido de interpretar el mundo, sino que nos interpela a transformarlo. Si la discusión en el pasado fue por el reconocimiento jurídico de los derechos humanos, la tarea urgente del siglo XXI es la lucha para que aquellos derechos consagrados en tratados, convenciones y leyes sean efectivizados.

¿Qué significa tener un derecho?

Adquiere entonces sentido la pregunta: ¿qué significa tener un derecho? Ni las posturas más conservadoras y retrógradas en materia de derechos niegan la existencia del derecho, por ejemplo, a una vivienda digna, que tiene la legitimidad de estar incorporado en la Constitución Nacional y en el Pacto de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

La contienda que se juega en la arena política y económica es sobre el rol del Estado en relación a ese derecho. ¿Debe intervenir el Estado para garantizar el acceso a la vivienda o es el mercado quien debe hacerlo? El derecho a una vivienda digna también puede ser interpretado como una obligación negativa del Estado para que no impida que las personas, de manera individual, accedan al derecho. Por ello, en la actualidad, la discusión y la lucha no versan sobre la existencia de los derechos sino por su contenido y su efectividad y, básicamente, sobre cuál es el rol del Estado en garantizarlos.

La lucha por los Derechos Humanos y la responsabilidad colectiva

Hemos afirmado que comprender los derechos humanos como conquistas precarias trae aparejada la obligación moral de protegerlos y ampliarlos y, al mismo tiempo, implica

descifrar el acervo inmaterial y común del contenido de los derechos humanos.

En ese sentido, Hannah Arendt (2020) distingue la culpabilidad, que es siempre individual y opera en relación a lo que las personas hicieron, de la responsabilidad colectiva que opera por lo que las personas no hicieron o dejaron de hacer. Arendt plantea que existen dos condiciones para que opere la responsabilidad colectiva: “primera, debo ser considerada responsable por algo que no he hecho y, segunda, la razón de mi responsabilidad ha de radicar en mi pertenencia a un grupo (un colectivo) que ningún acto voluntario mío puede disolver” (Arendt, 2020, p. 75).

La culpabilidad, tanto jurídica como moral, sólo opera por las acciones propias, no por las acciones de la comunidad. Sin embargo, la responsabilidad colectiva, a la que Arendt también llama indirecta, opera por cuestiones que no hemos realizado y de las que somos inocentes, “es el precio que pagamos por el hecho de que no vivimos nuestra vida en solitario, sino entre nuestros semejantes, y de que la facultad de actuar, que es al fin y al cabo la facultad política por excelencia, únicamente puede hacerse realidad en alguna de las muy diversas formas de comunidad humana” (Arendt, 2020, p. 89).

Esta idea de Arendt se puede traducir afirmando que la no participación frente al dolor de los demás engendra responsabilidad colectiva. El concepto de conquistas precarias nos permite conectar los derechos humanos con la idea de responsabilidad colectiva. Somos responsables colectivamente de lo que no hacemos para evitar el sufrimiento de los demás. No basta simplemente con el cumplimiento del precepto liberal de no dañar a otros. Considerando a los derechos humanos como conquistas precarias, ello constituye una condición necesaria pero no suficiente: se requiere, además, un conjunto de acciones colectivas positivas, lo que implica actuar (no simplemente abstenerse de dañar) en favor de la comunidad.

Conclusión: derechos humanos como historia viva y responsabilidad actual

Pensamos que la construcción de un concepto de derechos humanos vinculado a la noción de conquistas precarias permite superar las fundamentaciones tradicionales que los conciben como verdades eternas, universales o simplemente normativas. Tanto las perspectivas basadas en el derecho natural, como aquellas que apelan a una moral racionalmente construida o que sostienen que los derechos existen sólo a partir de su reconocimiento jurídico, tienden a generar una falsa sensación de seguridad: como si los derechos humanos estuvieran garantizados por su sola proclamación, su origen divino o su inscripción en el papel.

Estas miradas, en su intento de fundar los derechos en principios estables y universales, suelen omitir un elemento central: su dimensión histórica, conflictiva y política. Si los derechos humanos se presentan como inherentes a la condición humana o como normas jurídicas definitivas, parecerían no depender de las acciones del presente ni estar amenazados por las regresiones del porvenir. Pero la historia nos demuestra lo contrario: todo derecho que hoy se goza fue la consecuencia de una lucha y todo derecho conquistado puede también ser perdido.

En contextos donde las violaciones a los derechos humanos son cotidianas y estructurales, resulta indispensable adoptar una mirada crítica que asuma su fragilidad constitutiva. Ni una moral universal ni el derecho positivo garantizan por sí mismos la efectividad de los derechos. Ambos pueden, en determinados contextos, volverse funcionales al poder, a la exclusión o a la desigualdad si no están acompañados por una praxis crítica y por memorias activas de resistencia.

Es allí donde la historia cobra un lugar fundamental: la enseñanza crítica de los derechos humanos exige enseñar también sus genealogías de lucha, sus exclusiones, sus silenciamientos, sus avances y retrocesos. No se trata de repetir fechas ni de idealizar momentos fundacionales, sino de mostrar que los derechos humanos son producto de conflictos sociales, de experiencias de sufrimiento colectivamente asumidas, de movilizaciones populares que no encajaban en el relato oficial del progreso o la civilización.

Enseñar los derechos humanos desde la historia —y no desde el dogma o la mera legalidad— permite entenderlos como procesos en disputa, no como logros definitivos. Por eso, sólo una perspectiva crítica, informada por una conciencia histórica, puede inspirar nuevas luchas y proteger lo conquistado frente a los embates del presente. Porque la memoria de las luchas pasadas no es un simple ejercicio de conmemoración: es una herramienta para la transformación.

Como advertía Walter Benjamin (2008), cada documento de cultura es también un documento de barbarie. Recordar, entonces, no es sólo un acto de justicia con las víctimas del pasado, sino una advertencia para el presente y una brújula para el futuro. Comprender los derechos humanos como una construcción histórica y precaria nos llama a una responsabilidad colectiva: no sólo de proteger lo que se ha logrado, sino de continuar ampliando el horizonte de lo posible, nombrando nuevos derechos, denunciando nuevas formas de exclusión y también callando para escuchar aquellas voces silenciadas, pues una mirada decolonial también implica dejar de ser la voz de los que no la tienen sino dar lugar al silencio para que esas voces puedan ser escuchadas.

En definitiva, sin memoria no hay derechos humanos, y sin una mirada crítica de la historia, corremos el riesgo de repetir sus peores capítulos. Solo una pedagogía anclada en la conciencia histórica, en el dolor colectivo y en la potencia transformadora de las luchas sociales podrá formar sujetos y comunidades capaces de defender —y de reinventar— los derechos humanos para el presente y el futuro.

Referencias bibliográficas

Arendt, Hannah. (2020). *Responsabilidad personal y colectiva*. Página Indómita.

Benjamin, Walter. (2008). *Tesis sobre la historia y otros ensayos*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Crisafulli, Lucas. (2023). El desconocido origen de los derechos humanos. *Revista Pensamiento Penal*, (459). https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/90680-desconocido-origen-derechos-humanos

Crisafulli, Lucas y Cáppola, Patricia. (2025). Los derechos humanos como conquistas precarias. *Revista de Derechos Humanos*, Asociación Argentina de Profesores y Profesoras de Derechos Humanos.
Han, Byung-Chul. (2021). *La sociedad paliativa*. Herder.
Mignolo, Walter. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: El hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 55–85). CLACSO. https://doi.org/10.2307/j.ctvn96gz7
Niane, Djibril Tamsir. (2011). *Sunyata o la epopeya mandinga*. Casa de África.

AUTOR

- **Lucas Crisafulli (lucascrisafulli01@gmail.com)**

Filiación: Universidad Nacional de Córdoba - Instituto Latinoamericano de Seguridad y Democracia
Docente del Seminario Introducción a los Derechos Humanos (Facultad de Derecho de la UNC). Director del Programa de Violencia Institucional del Instituto Latinoamericano de Seguridad y Democracia (ILSED). Profesor de posgrado de varias universidades argentinas. Responsable de la Sección Seguridad Democrática y Derecho Contravencional de la Revista Pensamiento Penal. Integrante de la Comisión Directiva de la Asociación Argentina de Profesores y Profesoras de Derechos Humanos. Autor de varios libros y artículos sobre derechos humanos y sobre sistema penal y contravencional.

EPÍLOGO

Un largo abrazo de agua: El tejido del Congreso de DDHH del Norte Grande

Por *Sebastian Barrionuevo Sapunar*
(Coordinador del Área de DDHH de la UNSE)

El Congreso de DDHH del Norte Grande Argentino fue una idea que deslizó Norberto Liwski al cierre de una clase virtual en marzo del año 2025. Sonó como una linda ocurrencia y rápidamente se convirtió en un sueño compartido en los equipos de trabajo de la UNNE y la UNSE.

El camino de encuentro de nuestras comunidades surgió en el segundo semestre del año 2024, cuando desde el Área de DDHH de la UNSE sumamos estudiantes para el cursado de un seminario de formación que proponía la "Cátedra Libre de DDHH y participación ciudadana" de la Facultad de Humanidades de la UNNE. Consecuencia de esa primera experiencia, avanzamos en ocasión del acto por el 24 de marzo de 2025 firmando un convenio interfacultades. Aquel fue otro gran paso. Pero como suele decir el compañero Hugo "Lupo" Soria, lo importante es lo que se materializa más allá de la palabra escrita; es decir, lo que acontece o no finalmente en la realidad.

Las reuniones para la organización del Congreso comenzaron en marzo del 2026. De manera virtual se fue conformando un grupo de personas de diferentes espacios de las universidades. No fue una tarea fácil. En la distancia, los tiempos para el intercambio por momentos son fluidos y, en otros, sobrevienen largos silencios en los que quedamos suspendidos en la pregunta, en la gestión que falta, en la idea, en la nota pendiente o en la respuesta que se retrasa.

Cada cual tenía su experiencia de cómo debía hacerse un Congreso, pero tratándose de una propuesta íntegramente novedosa, cada aspecto tuvo también su debate, su reflexión y su análisis. Por ejemplo, el nombre del congreso tuvo su larga discusión, así como las palabras que acompañan la convocatoria, los colores, el logo y los ejes. Todo fue un traba-

jo articulado: un pensar dialógico, una comprensión que se construyó en esa tarea de encuentros virtuales, pausas y trabajos de cada equipo hasta que nos volvíamos a encontrar.

Quiero resaltar el compromiso y el interés que, de un modo u otro, nunca sucumbió y se sostuvo con pequeños y grandes gestos: con las iniciativas diversas que fueron sosteniendo la construcción, el prever un hospedaje para quienes viajábamos, los momentos para compartir y planificando cada secuencia.

En tiempos tan duros como estos, donde la realidad supera la ficción y todos asistimos al desborde, al desgaste de las palabras, a la crueldad, a la irracionalidad y al desenfreno como forma de construcción de poder, este Congreso es el testimonio de lo que elegimos pacientemente tejer, zurcir, remendar, bordar, hilvanar y tramar. Dice María Teresa Andruetto que las primeras historias fueron contadas por mujeres, y de ahí viene esta idea del nudo, de la trama, de cómo se estructuran las narraciones. Eso hicimos: un encuentro donde nos contemos qué sentimos, pensamos y hacemos en cada rincón de nuestra región.

Una convocatoria que asumió desde el inicio el propósito de acoger la palabra de quienes deseen participar. Un horizonte y un sentido compartido. La región se construye en las historias que somos capaces de contar, en los dolores y en los desafíos que compartimos.
En la tarde del primer día del Congreso, el puente fluvial “Manuel Belgrano” que conecta la ciudad de Corrientes con la ciudad de Resistencia se vio cortado por un accidente de tránsito terrible. Norberto nos compartió la noticia al cierre de la primera jornada y compartimos un minuto de silencio por la persona que había fallecido. Comunidad viene de communis: lo común, aquello que nos liga creando vínculos y conexión. Así vivenciamos juntos la interrupción de un puente en una comunidad que vive y transcurre su cotidianeidad a través de él; en ese camino que nos trae y en ese camino que nos lleva, diría Atahualpa Yupanqui.

Tuvimos que esperar juntos hasta pasada la medianoche. Alargar la ronda de guitarra y conversación en el salón del gremio en el campus de la UNNE. Cantamos: "la tierra del Chaco quebrachera y montañas, prenderla mi sangre con un ronco sapucay" de Ramón Ayala. Y también la canción de Piero que dice en su estribillo "hay que sacarlo a todo como la primavera"; y por qué no, una chacarerita de Peteco Carabajal: "mis sueños son como el agua, se van y nunca regresan, alegres corren cantando dejando atrás las tristezas".

Este congreso se fue ovillando en la distancia por mensajes de WhatsApp, reuniones virtuales y, finalmente, nos reunió de manera presencial en Resistencia. Fue el tejido haciendo su trama con los hilitos que cada cual fue sumando, puntada tras puntada. ¿Cómo no pensar en las tejedoras de Plaza de Mayo? Esas tejedoras de rondas. Desde pequeños pasos en ronda hicieron la historia las Madres y las Abuelas de Plaza de Mayo, un ejemplo de una lucha que se hizo desde abajo. Fue “creciendo desde el pie”, como cantó Zitarrosa. Nunca fue fácil el tejido: costó y sigue costando, sigue doliendo, y así, en

el arte de tejer, se convirtieron en un símbolo de dignidad mundial.

Tendimos un puente de Santiago a Resistencia porque algo nos ha desvelado desde el primer momento: el deseo de construir un espacio de diálogo lo más cálido, cercano y ameno posible, para que la palabra verdadera —aquella de la que nos hablaba Paulo Freire— suceda. La palabra verdadera: "No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión. Pero que también sea escucha y reflexión crítica".

La región es un trazado en el mapa que tuvo su origen y sus pretensiones políticas, una delimitación imaginaria que se hace real en un dibujo; pero el horizonte y sentido de nuestra territorialidad se construye cuando estas iniciativas se instalan y se sostienen. La región tiene ahora también otra existencia discursiva: lo que resuena en nosotros, los ecos de lo conversado y, ahora también, de lo escrito, quedará sonando en nuestras conciencias.

Este espacio real e imaginario que llamamos región, y que se transforma permanentemente en una serie de significaciones culturales con implicancias históricas y sociales, es construido y nos construye, siendo un escenario por donde circulan los discursos que cumplen esa función. Allí vamos forjando nuestros lazos sociales, con tensiones y conflictos. El fragor del diálogo compartido, de la escucha y de lo manifestado, nos deja no solo preguntas sino también propuestas. ¿Cómo vamos a sostener estos vínculos si no es con nuevos proyectos, con nuevos caminos y con la continuidad del congreso?

Cada eje planteó experiencias, aprendizajes, procesos, avances y retrocesos, pero sobre situaciones concretas. Pensaba en El libro de los abrazos de Eduardo Galeano, porque ahí él decía que cada texto era un abrazo a sus lectores, una forma de abrazar con la palabra. ¡Y vaya si es cierto que las palabras nos desbaratan y nos construyen, nos hacen otros, nos hermanan, nos transforman, nos duelen y nos esperananzan!

Cuando la palabra es verdadera sucede lo que nos sucedió en estas jornadas: fluimos como el "río bravo de la vida", parafraseando a Ramón Ayala. Nos entregamos como el sol santiagueño; decía Felipe Rojas: "amar es como el sol de aquí, que sale y se entrega". Creo que en esa frecuencia hemos estado trabajando: desde un profundo amor y una profunda entrega.

Como dijo Clotilde de Pauw, tenemos que ampliar nuestros campos de percepción, disponernos a construir puentes con las nuevas generaciones y hacer los caminos que nos puedan acercar en el diálogo intergeneracional. Tenemos el desafío de construir un nuevo lenguaje de transformación emancipatoria. No solo la resistencia, sino la "re-existencia", que es la construcción de nuevas formas de vida ante el poder del extractivismo, el colonialismo y el patriarcado. “La esperanza es un síntoma de protesta y la protesta es un síntoma de esperanza”, dijo Alejandro Slokar en la apertura.

La sucesión de acontecimientos de un viaje adquiere un valor especial cuando se puede revisar. Podemos decir que no solo hemos venido hasta aquí, sino que también atravesamos el puente caminando en la noche y vimos las complejidades que puede instalar la interrupción de un puente en la cotidianeidad de miles de personas.

Decía el maestro Ramón Ayala: "ya se va por la barranca el viejo pescador, racimo de espuma y de metal, colgando del hombro el pan del agua que le dio su amigo el río Paraná". Nos llevamos panes de agua, peces escurridizos y coloridos, ideas y miradas otras; panes del agua que chapotearon entre nosotros por las mesas y las conferencias.

Somos un largo abrazo de agua, la misma que horada la piedra, porque “lo blando es más fuerte que lo duro; el agua es más fuerte que la roca, el amor es más fuerte que la violencia, que el odio, que la crueldad y que la indiferencia”. Vinimos a zambullirnos aquí porque no queremos ser carnada ni presas; queremos seguir nadando en la vitalidad del agua que sostiene el puente, que sostiene a los pájaros, que aclara nuestro pensamiento, que nos refresca y nos despabila.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Decano: Claudio NUÑEZ

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
Secretaria: Marisa Inés CENSABELLA

Compiladores: Norma Bregagnolo - Nicolás Silva Lotero
Prólogo: Norberto Liwski
Diseño de tapa: Nicolás Silva Lotero
Corrección, edición, diseño y maquetación: Agustina Belén Bogado

1a ed., Ciudad de Resistencia, Chaco © 2026

Esta publicación debe ser reproducida libremente: alentamos su almacenamiento y transmisión bajo cualquier forma y medio, ya sea electrónico, mecánico, de fotocopiado, grabación o cualquier otro. Los compiladores rechazan cualquier responsabilidad en caso de declaraciones falsas o erróneas de las y los autores en cada uno de los trabajos aquí reunidos, contenido plagiado y uso no autorizado de material.

Norberto Liwski

Cada uno de los trabajos y en su conjunto constituyen un ejercicio de fortalecimiento en la defensa de la Universidad pública, contrastando con el modelo nacional dominante que dentro de su llamada “batalla cultural” incluye la regresividad de los derechos, el negacionismo y la demonización de los derechos humanos.

Sebastián Barrinuevo Sapunar

En tiempos tan duros como estos, donde la realidad supera la ficción y todos asistimos al desborde, al desgaste de las palabras, a la crueldad, a la irracionalidad y al desenfreno como forma de construcción de poder, este Congreso es el testimonio de lo que elegimos pacientemente tejer, zurcir, remendar, bordar, hilvanar y tramar.

ISBN 978-631-6623-40-9