

M. BADANO Y V. CRUZ (compiladoras)

Conversaciones en plural

Educación Superior, Derechos Humanos
y desigualdad en tiempos de pandemia

LAS NUEVAS GENERACIONES
TAMBIÉN TIENEN MEMORIA




EduLP

derechos
humanos

Conversaciones en plural

**Educación Superior, Derechos Humanos
y desigualdad en tiempos de pandemia**

Conversaciones en plural
**Educación Superior, Derechos Humanos
y desigualdad en tiempos de pandemia**

**MARÍA DEL ROSARIO BADANO
Y VERÓNICA CRUZ**
(compiladoras)

Badano, María del Rosario

Conversaciones en plural: Educación superior, Derechos Humanos y desigualdad en tiempos de pandemia / María del Rosario Badano; Verónica Cruz; compilado por María del Rosario Badano; Verónica Cruz. - 1a ed. - La Plata: EDULP, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8348-92-6

1. Educación Superior. 2. Derechos Humanos. I. Cruz, Verónica. II. Título. CDD 378.001

Conversaciones en plural

Educación Superior, Derechos Humanos y desigualdad en tiempos de pandemia

MARÍA DEL ROSARIO BADANO Y VERÓNICA CRUZ
(compiladoras)

Foto de tapa: Sebastián Miquel



EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (EDULP)

48 N° 551-599 4° Piso/ La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina

+54 221 44-7150

edulp.editorial@gmail.com

www.editorial.unlp.edu.ar

EduLP integra la Red de Editoriales de las Universidades Nacionales (REUN)

ISBN 978-987-8348-92-6

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

© 2021 - EduLP

Dedicamos esta obra

*a nuestros antecesores por las convicciones, el compromiso y el legado...
a la juventud y a nuestros estudiantes por amalgamar el presente y el futuro en clave de memoria...*

a quienes hoy nos acompañan en cada una de las luchas por el reconocimiento y la ampliación de derechos, por la profundización de la vida democrática y por la construcción de sociedades más justas e igualitarias en nuestra América.

Agradecimientos

Esta obra ha sido posible gracias al trabajo cooperativo y solidario de un conjunto de actores y actrices del sistema universitario que intervinieron para la difusión de los derechos humanos, compartiendo experiencias, circulando la palabra, desafiando con conceptos cada una de las realidades desiguales que se expresan.

Agradecemos pues:

Al Consejo Interuniversitario Nacional, a su presidenta María Delina Veiravé, al Comité Ejecutivo, a la jefa del departamento de Asistencia Técnico Administrativa, Marina Colavini, por el apoyo permanente a nuestras acciones y propuestas que como Red Interuniversitaria de Derechos Humanos realizamos.

A nuestro rector coordinador Franco Bartolacci, con quien es posible diseñar nuevos horizontes y marchar hacia ellos.

A los y las representantes y adherentes que integran esta Red por su compromiso y trabajo sostenido en el campo de los derechos humanos, en interlocución con las políticas universitarias, y con las disputas y construcciones que realizan en cada territorio de nuestro país. Sin el trabajo de cada una y uno no sería posible el tejido sostenido de la Red.

A la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata que asumieron este desafío y al equipo de la Editorial

EDULP de esa Universidad, que no dudaron en concretar esta publicación del Ciclo de Conversatorios realizados en medio de las medidas de ASPO, posibilitando el acceso al conjunto de las Universidades de los debates y propuestas generados.

A los equipos de trabajadores y trabajadoras docentes, no docentes y estudiantes del sistema universitario público, por convidarnos cada vez a ser parte de apuestas colectivas que restituyan y amplíen derechos, desarrollando políticas y programas de docencia, investigación y extensión vinculados a esta temática.

A nuestros invitados e invitadas, colegas increíbles, que generosamente expusieron en cada Conversatorio, entregando su tiempo, aportando reflexiones y poniendo a disposición sus valiosas experiencias en el ámbito universitario.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Presentación..... | 10 |
| Introducción..... | 15 |
| CAPÍTULO I | |
| Derechos Humanos, universidad y territorios en tiempos de pandemia | |
| Introducción..... | 25 |
| <i>Rosana Ramírez y Roberto Daives</i> | |
| Pueblos indígenas e interculturalidad: procesos de formación desde el territorio..... | 28 |
| <i>Teresa Artieda</i> | |
| Construcciones entre la universidad y los territorios desde los derechos humanos..... | 38 |
| <i>Luciana Melto</i> | |
| Derechos Humanos en territorio: el colectivo de niños, niñas y adolescentes..... | 51 |
| <i>Cecilia Bertolé</i> | |
| Derechos Humanos, salud mental y violencias en contexto de COVID-19..... | 60 |
| <i>Gisela Spasiuk</i> | |
| CAPÍTULO II | |
| Pandemia, Producción de conocimiento y Derechos Humanos | |
| Introducción..... | 71 |
| <i>Paula Contino y Norberto Liwski</i> | |
| Reflexiones en torno de la inédita figura del “Derecho al olvido”..... | 76 |
| <i>Natalia García</i> | |
| Racismo, derechos humanos y educación superior en Argentina..... | 88 |
| <i>Daniel Mato</i> | |
| Algunas reflexiones para tiempos inesperados..... | 103 |
| <i>Darío Olmo</i> | |
| Investigación en tiempos de COVID-19: mujeres y violencias..... | 118 |
| <i>Laura Giosa</i> | |

CAPÍTULO III

Derechos humanos y educación en tiempos de pandemia.

Diferentes lenguajes

| | |
|---|-----|
| Introducción..... | 128 |
| <i>Clotilde De Pauw y Victoria Kandel.</i> | |
| La centralidad de los derechos humanos en la educación superior..... | 134 |
| <i>Fabián Salvioli</i> | |
| Entre el derecho y el mérito. Una analítica de lo diverso en educación..... | 143 |
| <i>Gladys Loys</i> | |
| Educación universitaria en la emergencia socio-sanitaria en clave de derecho..... | 152 |
| <i>Viviana Macchiarola</i> | |
| Memoria y Derechos Humanos en pandemia. La experiencia de “Las/los estudiantes vamos a los Juicios”..... | 164 |
| <i>Valeria Thus, Malena Silveyra y Pablo Lafuente.</i> | |

CAPÍTULO IV

Día Internacional de los Derechos Humanos, Pandemia y Universidad Pública

| | |
|--|------------|
| Introducción..... | 177 |
| <i>María del Rosario Badano y Guadalupe Godoy</i> | |
| Derechos humanos, historias y democracia sustantiva..... | 180 |
| <i>Ana María Barletta</i> | |
| La alfabetización en derechos humanos en la Universidad de Buenos Aires..... | 197 |
| <i>Mónica Pinto</i> | |
| Las universidades y los derechos humanos en clave feminista..... | 203 |
| <i>Graciela Di Marco</i> | |
| Universidad Pública y Derechos Humanos: un espacio de realización y de disputa..... | 219 |
| <i>Javier Gortari</i> | |
| Los y las autoras..... | 233 |

PRESENTACIÓN

Con gran alegría presentamos este libro que sintetiza el trabajo realizado en un año 2020 tan particular como intenso, donde los y las universitarias pudimos debatir y reflexionar acerca de los derechos humanos, mediante la realización del Ciclo de Conversatorios Virtuales denominado “Educación Superior, Derechos Humanos y Desigualdad en tiempos de Pandemia”.

Este evento, preparatorio del Segundo Encuentro Nacional de Derechos Humanos y Educación Superior –II ENDDHHyES– a realizarse próximamente, fue organizado por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RIDDDHH-CIN) junto a la Universidad Nacional de La Plata, a través de su Prosecretaría de Derechos Humanos. El intercambio tuvo lugar en cuatro encuentros desarrollados durante los meses de septiembre y diciembre de 2020; en los que dialogamos acerca del momento histórico e inédito que vive nuestro país y la región, frente a la crisis global agudizada por la pandemia del coronavirus.

Las preocupaciones y propuestas compartidas en cada encuentro giraron en torno a las situaciones que producen la vulneración de derechos y que, sin dudas, configuran escenarios de violencias profundiza-

das por los efectos del COVID-19, donde la institución universitaria es convocada para pensar e intervenir asumiendo el desafío de fortalecer una cultura de derechos humanos.

Atrevemos a pensar “el mientras tanto” en clave de derechos, de hacer y quehaceres en tiempos de aislamiento, junto a profesionales de reconocida y comprometida trayectoria que se desempeñan en la extensa geografía de nuestro país, permitió construir un marco de reflexión general sobre los temas del ciclo, cuyas producciones ponemos a disposición con la edición de este libro.

La formación de profesionales, intelectuales, artistas, técnicos para la vida del país o, mejor dicho, para la mejor vida del país está –en parte– en manos del nivel superior donde no sólo se enseñan y aprenden conocimientos inherentes a cada campo disciplinar, sino también se construyen posicionamientos éticos y políticos. En este sentido, los derechos humanos –y particularmente el derecho social a la educación– devienen un eje sustantivo a ser trabajado mediante prácticas sociales y culturales plurales tendientes a garantizarlos.

La Universidad Pública debe actuar frente a las situaciones que vulneran derechos, desplegando estrategias para su tratamiento, visibilización, denuncia y reparación, a través de la formación de profesionales críticos que pongan en juego sus saberes en pos de contribuir a forjar una sociedad más justa e igualitaria. O, dicho de otro modo, ejerciendo la responsabilidad social e histórica de pensar y producir en este presente, siendo contemporáneos de nuestro tiempo, preguntándonos ¿qué nos pasa? ¿Cómo y por qué nos pasa? ¿Qué líneas de acción definimos? ¿Con qué dispositivos trabajamos en esta realidad?, etc. Entendemos que en el contexto de pandemia y de pospandemia, las desigualdades se agudizan y plantean urgencias que requieren ser atendidas desde un Estado presente, cuyas políticas sean diseñadas e implementadas con perspectiva de derechos.

Asimismo, las realidades de las diferentes geografías del país necesitan ser recorridas en sus particularidades, desde miradas plurales y comprometidas con los derechos de sus pueblos. Esta convicción mo-

vilizó la organización de este Ciclo de Conversatorios, dotándolo de un carácter federal que posibilitó reconocernos en esas múltiples configuraciones socio-culturales, políticas y económicas, a través del contenido de cada encuentro. Transitamos una época que exige repensar colectivamente el papel de la Universidad Pública, desde acciones que entramen movimientos emancipatorios en clave popular, feminista, democrática e inclusiva, y que afiancen el trabajo en el campo de los derechos humanos.

La hechura de esta obra vuelve a ser colectiva e interuniversitaria, dinamizada por los y las integrantes de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del CIN y la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad de La Plata, así como por los aportes de los equipos docentes, extensionistas, de investigación y de gestión que trabajan en las universidades públicas, ampliando el campo de los derechos humanos como ámbito de intervención, de reflexión y de disputa.

Las producciones de los y las colegas que generosamente han aceptado participar del Ciclo son aquí compartidas para ser leídas, difundidas y enriquecidas desde la diversidad de lenguajes, en situaciones que podemos considerar pequeñas en esta época de pandemia, pero grandes para el sistema social en su conjunto.

Cabe aclarar que, aún cuando se reconoce el papel del lenguaje en los modos de percibir la realidad social y el impacto del género gramatical en la reproducción de estereotipos considerando pertinente el uso del lenguaje inclusivo, en la escritura de este libro se respeta la decisión de las autoras y autores al respecto.

El libro contiene una **Introducción** en la que presentamos una breve referencia a la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos desde su Coordinación; y las palabras de bienvenida de nuestras autoridades en el marco del Ciclo, que contextualizan nuestro trabajo político-institucional en el sistema universitario nacional. Así, la apertura del evento contó con una breve intervención a cargo de: la prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad de La Plata, Dra. Verónica Cruz; y seguidamente tomaron la palabra la presidenta del CIN, Prof.

Delfina Veiravé; el presidente de la Universidad Nacional de La Plata, Dr. Fernando Tauber, el rector coordinador de la Red Interuniversitaria de DDHH, Lic. Franco Bartolacci, y la coordinadora ejecutiva de la Red Mg. Rosario Badano. Los **cuatro capítulos** subsiguientes, dan cuerpo a la obra, respetando los nombres y el contenido de los respectivos Conversatorios.

El primer capítulo **“Derechos humanos, universidad y territorios en tiempos de pandemia”** desarrolla cuatro exposiciones que refieren a la presencia de las universidades públicas en los territorios, a través de proyectos que dialogan con los efectos de la pandemia, impulsados por el trabajo coordinado con diversos actores y actrices sociales e institucionales. Esas experiencias extensionistas dan cuenta de intervenciones situadas, interpeladas por el contexto, orientadas a generar condiciones que restituyan y amplíen derechos; tal como lo expresan Teresa Artieda de la Universidad Nacional del Noreste, Luciana Melto de la Universidad Nacional de San Luis, Cecilia Bertolé de la Universidad Nacional de La Pampa y Gisela Spasiuk de la Universidad Nacional de Misiones.

El segundo capítulo **“Pandemia, producción de conocimiento y derechos humanos”** comparte cuatro presentaciones en torno de la producción de conocimientos delimitada por contextos socio-históricos que invitan a profundizar miradas y lecturas complejizando la comprensión de procesos desde memorias colectivas que buscan contrarrestar y resignificar los efectos del olvido, las violencias y la discriminación. Ellas tematizan acerca de cuestiones relacionadas con la restitución de restos, las identidades, la situación de los pueblos indígenas, el género y el acceso a la justicia entre otros. Las producciones son realizadas por Darío Olmo de la Universidad Provincial de Córdoba, Natalia García de la Universidad Nacional de Rosario, Daniel Matos de la Universidad Nacional de Tres de Febrero y Laura Giosa de la Universidad Nacional del Centro.

El tercer capítulo **“Derechos humanos y educación en tiempos de pandemia. Diferentes lenguajes”** recupera experiencias de educación

en relación con los derechos humanos y las diferentes vulneraciones, desde prácticas de enseñanza y de aprendizaje en pregrado, grado y posgrado, teniendo en cuenta la particularidad del trabajo docente y su potencia para generar procesos de resistencia y criticidad. Participaron del mismo Gladys Loys de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Viviana Macchiarola de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Valeria Thus, Malena Silveyra y Pablo Lafuente de la Universidad de Buenos Aires; y Fabián Salvioli de la Universidad Nacional de La Plata.

El cuarto capítulo, “**Día internacional de los Derechos Humanos. Pandemia y Universidad Pública**”, presenta un conjunto de reflexiones acerca de algunas de las políticas en derechos humanos que vienen desarrollando las universidades públicas, hoy fuertemente atravesadas por el escenario de pandemia. Las exposiciones estuvieron a cargo de Ana Barletta de la Universidad Nacional de La Plata, Mónica Pinto de la Universidad Nacional de Buenos Aires, Graciela Di Marco de la Universidad Nacional de San Martín y Javier Gortari de la Universidad Nacional de Misiones.

Finalmente, les invitamos a recorrer estas páginas desde una lectura entusiasta, atenta crítica y propositiva, movilizada por nuestra convicción colectiva acerca de la relevancia de producir un análisis del presente en su acontecer. Una reflexión que habilite preguntas problematizadoras para pensar las condiciones de posibilidad de nuestra sociedad y sus instituciones, identificando las marcas del pasado que se reactualizan como movimientos disruptivos que pugnan por instituirse en nuestras universidades y en la vida social en general. Construcciones novedosas que devienen posibles desde el entramado colectivo de muchas tejedoras y tejedores que procuran colmarlo de un sentido *otro*, que tensiona y cuestiona el individualismo, la competencia, la desigualdad y la injusticia que nos propone e impone a cada paso el ideario neoliberal.

María del Rosario Badano, Universidad Autónoma de Entre Ríos
Verónica Cruz, Universidad Nacional de La Plata

La Plata, febrero de 2021

Este apartado comparte las palabras de bienvenida de las autoridades al Ciclo de Conversatorios denominado “Educación Superior, Derechos Humanos y Desigualdad en tiempos de Pandemia” organizado por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional, en coordinación con la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

Dra. Verónica Cruz, prosecretaria de Derechos Humanos, Universidad Nacional de La Plata

Buenas tardes, bienvenidos a este inicio del Ciclo de Conversatorios que organizamos desde la Red interuniversitaria de Derechos Humanos con nuestra Universidad Nacional de La Plata, en un día muy especial, 16 de septiembre, donde conmemoramos el 44 aniversario de la “Noche de los Lápices”. Un hecho que para todas las organizaciones e instituciones que venimos trabajando en el campo de los derechos humanos, y particularmente para la comunidad educativa de la ciudad de La Plata y nuestra propia Universidad, es sumamente relevante.

También querría compartir que, desde 2016, esta fecha es simbólicamente importante para nuestra Universidad y nos convoca a realizar

un ejercicio de memoria en nombre de la estudiante del Liceo Víctor Mercante, Lucía Ríos Muler, víctima de un femicidio perpetrado contra ella hace exactamente cuatro años, el 16 de septiembre de 2016. Así que en nombre de todos esos compañeros estudiantes secundarios queremos dedicar este día de inauguración del Ciclo de Conversatorios titulado **“Educación Superior, Derechos Humanos y Desigualdad en tiempos de Pandemia”**.

Esta actividad ha sido colectivamente organizada en este difícil contexto, desde la convicción de mantener un intercambio virtual que nos permita incluso procesar las transformaciones en curso ante un hecho global inédito como es el COVID-19 e identificar posibles desafíos para el campo de los derechos humanos, esperando poder realizar el Segundo Encuentro Nacional de la RIDDHH previsto para esta fecha y reprogramado para el próximo año por razones de público conocimiento.

Los encuentros virtuales se realizan los días 16, 23 y 30 de septiembre, y culminan el 10 de diciembre, Día Internacional de los Derechos Humanos; fecha significativa desde que ese día, en 1948, la Asamblea General de Naciones Unidas proclamara la Declaración Universal de Derechos Humanos. Un documento fundamental para el reconocimiento de las libertades y de la dignidad inherentes a los seres humanos y una herramienta jurídica de relevancia sustantiva.

También decidimos cerrar este Ciclo el 10 de diciembre, considerando que, desde 1983, celebramos ese día en nuestro país la recuperación democrática de la que se cumplen 37 años; momento en el que pudimos como pueblo elegir un gobierno constitucional y por amplia mayoría llevar a Raúl Alfonsín a la presidencia de la Nación, dejando atrás la dura experiencia del genocidio provocado tras siete años de dictadura.

Hoy los derechos humanos son una política de Estado que se fortalece con las contribuciones insoslayables del Movimiento de Derechos Humanos y que se materializa desde un conjunto de leyes y programas dirigidos a promover y proteger los derechos, con acciones dirigidas especialmente grupos sociales que han sido postergados o vulnerados:

personas con discapacidad, comunidad LGBT, personas privadas de su libertad, niños, adultos mayores, mujeres en situación de violencia, migrantes, pueblos originarios, entre otros. Y en ese camino de justicia e igualdad, de fortalecimiento de la vida democrática, la universidad pública realiza aportes fundamentales desde diversas experiencias, algunas de las cuales procuramos conocer, compartir y enriquecer con ustedes en el marco de este Ciclo de Conversatorios.

Para cerrar este saludo, reitero entonces la bienvenida y les/nos invito a compartir el saludo institucional de quienes generosamente nos acompañan en esta Apertura, la Profesora Delfina Veiravé, presidenta del Consejo Interuniversitario Nacional; el Lic. Franco Bartolacci, rector de la Universidad Nacional de Rosario y coordinador de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos ante el CIN; el Dr. Fernando Tauber, presidente de nuestra Universidad Nacional de La Plata y nuestra querida compañera Mg. María del Rosario Badano, coordinadora ejecutiva de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos.

Dr. Arq. Fernando Tauber, presidente de la Universidad Nacional de La Plata

Con mucho entusiasmo les decimos bienvenidos, bienvenidas. Consideramos que estas jornadas son de una tremenda pertinencia y vigencia en el momento que transitamos, pero también para seguir construyendo nuestra universidad pública desde el modelo histórico que asumimos.

La propuesta de estos conversatorios, como acciones colectivas, entraña movimientos emancipatorios, en claves popular, feminista, democrática inclusiva. Estos son conceptos que toma la universidad pública para la construcción de derechos y de la multiplicación de los mismos. Son los derechos humanos de nuestra época, estas son las condiciones, los formatos nuevos que devela la pandemia, que impone la crisis mundial.

Se impone este futuro, que sin dudas, va a ser muy diferente al que teníamos en febrero, antes del aislamiento, y que va a presentar condicio-

nes desafiantes y positivas, y nuestra obligación es poder identificarlas, asimilarlas y usarlas en bien de nuestra comunidad y de nuestra gente.

Considero que la palabra clave hoy es “inclusión” que, desde ya, se relaciona con la condición democrática, feminista de la universidad y con la convicción de transitar su misión en el campo popular, en tanto condición ineludible. La inclusión es una condición que hemos defendido históricamente, que hemos permanentemente interpelado tratando de encontrar los mejores caminos para que más de nuestros hermanos y nuestros hijos se sumen al campo de las oportunidades. Es una particularidad de la Argentina el modelo construido en esa dirección, el de la inclusión a partir del conocimiento, del compromiso universitario en procesos inclusivos, la inclusión como forma de progreso individual rodeado de progreso colectivo de justicia social. Eso se refleja desde la ley 1420 de educación laica obligatoria y gratuita, y se reafirma en la reforma universitaria de 1918, como revolución universitaria en búsqueda de la inclusión. En esa época se hablaba de libertades, son los derechos que buscamos hoy. Pero en esas apasionadas proclamas los dolores que nos quedan son esas libertades que nos faltan, esas libertades son derechos, una libertad más es una vergüenza menos. Esas libertades son derechos.

La Argentina ha transitado en el campo de la educación superior esa construcción permanente que ha ido tomando forma en sus momentos más dolorosos. Arranca esa condición de memoria, verdad y justicia, que la acuñamos muy fuertemente como representativa de nuestro dolor por las décadas del 60 y 70, y los periodos interrumpidos de la democracia, pero que volvieron a tomar forma en el 2015 cuando se reformó la ley de educación superior y pasamos a ser el único país de América Latina con una ley que garantiza el ingreso irrestricto, la gratuidad y la autonomía de las universidades. En el 2015, justo antes del cambio de gobierno y eso nos pone en una condición de tremenda responsabilidad para la construcción de los derechos que se vienen.

La pandemia es un episodio muy fuerte, dramático, conmovedor y por eso sostengo que los conversatorios y estos momentos de reflexión

que construimos son imprescindibles. Vamos a tener un mundo formateado de una manera diferente y una forma de educarse también tremendamente diferente en la futura normalidad y seguramente temas que parecen tan gélidos como la tecnología, la conectividad se van a transformar en las nuevas banderas de los derechos a construir, el derecho a cursar, el derecho a ser evaluado, el derecho a tener herramientas para poder cursar, el derecho a estar conectado, van a formar parte de una agenda inédita en la discusión política ideológica de la conquista de los derechos que una sociedad necesita para poder progresar. Desde esa perspectiva es que nos entusiasma lo de ser anfitriones. Desde la virtualidad que es casi un detalle, en que todos somos anfitriones y formamos parte de este colectivo preocupado y necesariamente responsable por pensar los caminos que tenemos que recorrer para tener realmente una sociedad incluida en las posibilidades y oportunidades que brinda el conocimiento, la educación superior. Gracias por estar y nos vamos a entusiasmar juntos.

Prof. María Delfina Veiravé, presidenta del Consejo Interuniversitario Nacional

Muchas gracias por esta actividad que ha sido generada como una alternativa de reemplazo al Encuentro presencial previsto para este año. Un espacio que he tenido el placer de compartir hace un tiempo, en 2018, cuando lo hicimos en la Universidad Autónoma de Entre Ríos, en la ciudad de Paraná. Que se promueva esta iniciativa de reemplazo y se genere una estrategia para no quedarnos sin la posibilidad del encuentro, del intercambio y de la reflexión colectiva es un indicador de cómo trabajamos los y las universitarias en nuestro país, con creatividad, con imaginación y sin resignarnos. Nunca nos resignamos a que las circunstancias dramáticas o duras que nos tocan atravesar impidan el espacio para la reflexión colectiva, en este caso mediado por las tecnologías.

Quiero, en primer lugar, desde el Consejo Interuniversitario, agradecer el trabajo que hace la Red interuniversitaria de derechos humanos, que está coordinada por el rector Franco Bartolacci y el apoyo impor-

tantísimo de la Universidad Nacional de La Plata que se hace eco y toma esta iniciativa. A su presidente Fernando Tauber; a Verónica Cruz, prosecretaria de Derechos humanos y a quienes están en el equipo. Por supuesto a María del Rosario Badano que es el motor apasionado y solidario para que podamos llevar estas iniciativas adelante.

Quiero decir que estos Conversatorios también forman parte de una decisión política que el sistema universitario ha tomado al expresar la voluntad de transversalizar la temática de los derechos humanos desde los aportes de la producción y la construcción de conocimiento, de las experiencias realizadas y de las prácticas en materia de derechos humanos. Es decir, trabajando el tema desde las funciones sustantivas que las universidades cumplimos, la docencia, la formación, la investigación, y la extensión; que retroalimentan esa fuerte vinculación que tenemos las universidades con el territorio nacional y toda la diversidad que lo caracteriza.

Quiero destacar también que estos Conversatorios, en su composición, nuclean a personas referentes, a especialistas de diversas áreas del conocimiento y de la experiencia universitaria en el campo de los derechos. Quiero también poner énfasis en la diversidad general que caracteriza a la composición federal de cada Conversatorio y, por supuesto, la expectativa de que esa pluralidad enriquezca, como bien lo señalaba Fernando Tauber en la conversación previa, la agenda de los derechos humanos de nuestro país. Asimismo, esa diversidad se expresa en la composición de las universidades que integran la Red y permite que estos problemas que nos afectan y nos ocupan permanentemente, pues dan cuenta de la desigualdad, las injusticias sociales, el retraso en el desarrollo sustentable de amplios sectores de la población y de las regiones de nuestro país, puedan ser mirados y abordados en esa complejidad. Las desigualdades afectan también de manera diversa a las diferentes regiones, de acuerdo a la composición cultural, étnica y social de cada uno de los lugares donde trabajamos desde las universidades públicas.

Creo que, en este tiempo de pandemia, resurgen evidencias dolorosas de inequidades que conocemos pero que se han puesto en la superficie,

planteando la necesidad de trabajar mucho más por el derecho a la vida y la salud, el derecho a la longevidad y al cuidado, el derecho a vivir sin violencia, el derecho a la educación; donde las universidades nacionales hemos mostrado una vez más un profundo compromiso. Me parece que este es un escenario importante donde ponemos en juego nuestra enorme capacidad de acción y reflexión social, nuestra responsabilidad al contribuir a fortalecer y estimular el trabajo de los organismos sociales, de los estados, de los gobiernos locales. En esa articulación, la comunidad universitaria está a la altura de las circunstancias, acompaña procesos complejos, difíciles, inesperados como los que estamos viviendo, contribuyendo de la mejor manera que creemos podemos hacerlo.

Finalmente quiero felicitar y agradecer la participación de toda esta gente que esperamos asista a estos Conversatorios como un espacio para enriquecernos colectivamente, en las ideas, en las iniciativas, en los proyectos y en las estrategias para seguir construyendo más y mejores derechos para toda la ciudadanía. Muchas gracias.

Lic. Franco Bartolacci, rector coordinador de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (CIN) de la Universidad Nacional de Rosario

Buenas tardes a todos/as, es un placer compartir la presentación de este Ciclo de Conversatorio. Quisiera felicitar mucho a Verónica Cruz y en su nombre a todo su equipo de trabajo por esta actividad comprometida, sensible, consecuente que nos permite, aun en los tiempos excepcionales que nos toca transitar, poder sostener estas actividades absolutamente necesarias.

Felicitar mucho también a la UNLP, es un placer Fernando Tauber compartir estas palabras de bienvenida con vos, un referente ineludible de nuestro sistema y de esa universidad que queremos construir, que necesariamente tiene que hacer suya la agenda en materia de derechos que es hoy tan necesaria y tan amplia como urgente por lo que está pasando en todo el mundo.

Un placer también compartirlo con nuestra coordinadora María del Rosario Badano. La Red ha hecho un gran trabajo en estos últimos años, los compañeros/as en todo el país que vienen empujando esta agenda en cada universidad pública, pero también hacia afuera y ese trabajo conjunto entre la UNLP y nuestra Red del Consejo Interuniversitario Nacional posibilita seguir garantizando estos encuentros.

Por supuesto un saludo especial a Delfina Veiravé, porque el CIN ha sido desde hace tiempo una plataforma que facilita que estas iniciativas sucedan en este tiempo, dicho así parece simple, pero ha sido muy complejo y considero que es necesario que podamos sostener estas instancias al menos de manera virtual. Es sumamente gratificante poder anunciar que este Conversatorio esté desarrollándose, pero también plantear la expectativa de que estos encuentros, que están pensando para el diagnóstico, para el análisis también se transformen en dispositivos para la acción. Las universidades públicas tenemos frente a la pandemia y en el contexto de la agenda de derechos que asumir nuestra responsabilidad histórica.

El mundo que nos queda pospandemia seguramente no será igual, seguramente no será el mejor. Este fenómeno que puso en jaque al mundo entero, a nuestra región y a nuestro país, también hace más evidente y más profundas las desigualdades y frente a esa profundidad de la desigualdades, frente a esa evidencia que duele, que lastima, que da mucha bronca, las universidades tenemos que asumir nuestro rol histórico, no somos solo instituciones que acreditamos un papel, un trayecto de formación de excelencia en alguna materia disciplinar, sino que tenemos que empezar a ser, en honor a nuestra historia y a nuestro compromiso, dispositivos de intervención que puedan transformar la vida de la sociedad que con su esfuerzo nos sostiene, que podamos cambiarle la vida a mucha gente, sobre todo a la gente que la está pasando muy mal.

La agenda de los derechos humanos, es la de siempre, la de memoria, verdad y justicia; también la de hoy y de las urgencias, de las desigualdades y habitabilidades; es sustancial que la asumamos en cada

una de nuestras políticas institucionales, académicas, de investigación y de extensión.

Solo resta felicitarlos por el Conversatorio y esperamos que esto sea el disparador de más encuentros y de más dispositivos y acciones de intervención.

Muchas gracias a todos/as.

CAPÍTULO I

DERECHOS HUMANOS, UNIVERSIDAD Y TERRITORIOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA



Ciclo Conversatorios
Educación Superior,
Derechos Humanos y Desigualdad
en tiempos de Pandemia

Conversatorio **“Derechos humanos,
universidad y territorios en
tiempos de pandemia”**

Miércoles 16 de Septiembre 2020 | 18 hs.

Exponen:
Lic. Gisela Spasiuk (UNaM), **Abog. Cecilia Bertolé** (UNLPam),
Dra. Teresa Artieda (UNNE) y **Lic. Luciana Melto** (UNSL).

Coordinan: Lic. Rosana Ramirez (UADER) y Abog. Roberto Daives (UNSE)

Esta actividad se transmitirá en VIVO por el canal de YouTube
de la Prosecretaría de Derechos Humanos (Prosecretaría DDHH UNLP)

CIN RIDDH
Red Interuniversitaria
de Derechos Humanos

Prosecretaría de
Derechos Humanos
SECRETARÍA GENERAL



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

INTRODUCCIÓN

Por Rosana Ramírez y Roberto Daives

Este capítulo reúne las ponencias compartidas en el Primer Conversatorio, traducidas en artículos académicos que invitan a reflexionar acerca de la vinculación entre la Universidad Pública y los espacios extrauniversitarios, donde se expresa la vigencia de los Derechos Humanos.

Las relaciones posibles son muchas y variadas, aunque las contiene un mismo principio explícito en el propio Conversatorio: “desarmar las desigualdades”. En esta compleja sinergia, el acercamiento de esferas institucionales –académicas y no académicas– permea la confluencia de saberes que buscan fortalecer construcciones colectivas tendientes a concretar de modo pleno los derechos en juego.

La Educación Superior podrá alcanzar su mejor desenvolvimiento, como bien social y colectivo, desde una realización conjunta con las comunidades afianzándose como derecho humano. Esta relación se materializa de diversas formas que amplían el margen de vigencia de los derechos en juego, tal como lo muestran las experiencias de las cuatro universidades públicas sistematizadas en el desarrollo de este capítulo.

La interculturalidad es el paradigma desde donde se relata la iniciativa de la Universidad Nacional del Noroeste, en el Programa de Pueblos

Indígenas y en la Diplomatura Universitaria Pueblos Indígenas y Universidad. Teresa Artieda refiere que estas experiencias constituyen escenarios de ampliación de derechos, y destaca la interlocución y el diálogo intercultural como dimensión estratégica para pensar la inclusión en clave de derechos, sin reminiscencias colonizadoras ni moralizantes.

La experiencia de la Universidad Nacional de San Luis en el Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias de la Facultad de Ciencias Humanas, relatada por Luciana Melto, es construida junto a los sectores populares, y busca producir entramados que propicien la curricularización de las mismas. Esta propuesta se inscribe en un proyecto político emancipador que procura desnaturalizar las opresiones y trabajar con las personas afectadas, en un espacio democrático, compuesto por representantes académicos e integrantes de las organizaciones barriales.

Cecilia Bertolé se refiere al Programa de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Pampa y comparte el trabajo realizado con el Colectivo Niñez. Expresa el desafío de fortalecer desde la universidad pública, experiencias participativas donde la voz de las infancias sea una dimensión central para producir políticas públicas sustentadas en la perspectiva de derechos. Y afirma la necesidad de poner en cuestión la mirada adultocéntrica para desencadenar procesos que efectivamente reconozcan a les niñes en su condición de sujetos de derechos.

Gisela Spasiuk narra la experiencia de la Red de Atención psico-social de la Universidad Nacional de Misiones. Un proyecto colectivo impulsado desde las ciencias sociales en la universidad pública, en el marco de la pandemia y del aislamiento social, preventivo y obligatorio dispuesto por la autoridad sanitaria. Considera que el aporte del sistema universitario en dicha experiencia es centralmente el reconocimiento y ampliación de la salud mental como derecho humano inalienable; y en la implementación de espacios de escucha activa, utilizando redes y líneas telefónicas desde un accionar profesional solidario.

En síntesis, estas experiencias invitan a complejizar saberes y prácticas movilizadas desde un horizonte emancipatorio, en un contexto

de pandemia que visibiliza y profundiza desigualdades estructurales y contingentes con las que convivimos, y que es necesario desnaturalizar y erradicar.

PUEBLOS INDÍGENAS E INTERCULTURALIDAD: PROCESOS DE FORMACIÓN DESDE EL TERRITORIO

Dra. Teresa Laura Artieda

Esta intervención refiere a la experiencia construida en la Universidad Nacional de Noroeste, en el marco de la Diplomatura denominada “Pueblos Indígenas e Interculturalidad” (en adelante DPII); un trayecto formativo pensado conjuntamente por miembros de la Universidad y de la comisión asesora del Programa “Pueblos Indígenas” desarrollado entre 2018 y 2019¹. La iniciativa está destinada a funcionarios, agentes de instituciones públicas y de organizaciones de la sociedad civil, interesados y/o involucrados en la temática; líderes indígenas y representantes de organizaciones indígenas; profesionales de diversas disciplinas comprometidos con la realidad de los Pueblos Indígenas.

Una propuesta intercultural

La unidad de sentido de los módulos temáticos y de los cursos de la Diplomatura está dada por los dos principios organizadores del plan de estudios; por un lado, dotar de formación multidisciplinar para alcanzar un conocimiento básico y actualizado de los pueblos indígenas

¹ La DPII fue aprobada por Res. No. 135/18 del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades de la UNNE, Unidad Académica donde se desarrolla el cursado, con sede en Resistencia, Chaco.

de Argentina y la región; por otro, proveer de marcos normativos y herramientas teórico-metodológicas a los y las estudiantes para la intervención y/o investigación con la población indígena.

Indígenas y no indígenas compusieron los equipos docentes. Algunos/as de los/las indígenas no han finalizado los estudios secundarios y su designación en paridad con quienes sí están titulados, fue propuesta argumentando su calidad de sabios y sabias reconocidos/as en sus comunidades por sus conocimientos, y trayectorias de lucha en defensa de sus derechos. A diferencia de las Diplomaturas de Posgrado, en la Universidad las normativas sobre Diplomaturas de Extensión permiten una mayor flexibilidad al momento de exigir titulaciones habilitantes para los y las docentes, lo que permitió sostener estos argumentos y fue una razón importante para optar por ese formato de estudios². En lo atinente a los y las docentes no indígenas, se trató de docentes y profesionales con probada experticia en el desarrollo de políticas y proyectos indígenas. Estas características referentes al perfil de los equipos docentes fueron concebidas como ámbitos de participación indígena y, por consiguiente, condiciones de posibilidad para el desarrollo de diálogos iniciales entre epistemes y el ejercicio de prácticas diferentes de las dominantes en la academia.

Los equipos docentes compartieron decisiones sobre los objetivos, los contenidos y los materiales de las asignaturas, se desarrollaron distintas modalidades de clases y se participó de las evaluaciones de los trabajos. El grado y tipo de participación de los y las educadores indígenas en cada una de estas tareas fue diferente según la experiencia de trabajo previo entre quienes integraban los equipos, la experticia en los temas y la modalidad de las evaluaciones.

Cabe señalar que no en todos los casos los y las indígenas que integran los equipos son parte de la comisión asesora. Algunas y algunos fueron propuestos por su conocimiento de las temáticas y por participar de otras acciones con investigadoras de la Universidad. Entre estos

2 Ese rasgo de flexibilidad también se tuvo en cuenta con relación a los y las cursantes, puesto que para inscribirse sólo se exige la terminalidad del nivel secundario lo cual también facilitaría la participación indígena.

casos, podemos mencionar “Relaciones interétnicas en el Chaco argentino” a cargo de una investigadora del CONICET y de un historiador y escritor qom, quienes, antes de esta Diplomatura, vienen desarrollando proyectos conjuntos de investigación y de difusión referidos a campañas militares y masacres en territorio chaqueño entre finales del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, entre los temas principales analizados en clase entre los dos docentes.

Parte del material de estudio de los y las cursantes fue un libro de autoría del historiador aludido y de un coautor también del Pueblo Qom, donde se reproducen los testimonios de sobrevivientes y familiares de indígenas masacrados en la denominada Matanza de Napalpí (Chico y Fernández, 2008). Otro caso fue el de una sabia del mismo pueblo indígena, quien formó parte de los equipos de la Diplomatura a propuesta de dos investigadoras de la Universidad. El equipo en el que ella intervino tuvo a su cargo el tema “Lenguas y situación sociolingüística de los Pueblos Indígenas del Gran Chaco y la región Guaranítica”. Así como el equipo nombrado en primer término mantuvo en la clase un diálogo en el que se alternaban en las explicaciones, el segundo organizó momentos de exposición de cada una de las integrantes según la experticia de cada quien, además de los diálogos entre ellas y con las y los asistentes, generando una sinergia enriquecedora de perspectivas diversas.

La diversidad del grupo de estudiantes colaboró con ese propósito. Su composición ha sido heterogénea en género (mujeres y varones), edades (jóvenes, adultos y adultas), lugar de residencia (Chaco, Formosa y Corrientes), origen étnico (qom, wichí, moqoit y no indígenas), formación previa (estudios terciarios, universitarios, medios) y ámbito laboral (justicia, salud, educación, traductores indígenas en hospitales y juzgados, estudiantes universitarios/as indígenas becarios/as del Programa “Pueblos Indígenas”, referentes comunitarios y personal del Instituto del Aborigen Chaqueño). El total de asistentes fue de 47 personas, de las cuales 15 son indígenas.

La dinámica de desarrollo temático estuvo a cargo de académicas y profesionales no indígenas. No se dispusieron asignaturas a cargo exclusivo de indígenas. Arista sobre la cual es necesario seguir reflexionando, aunque de difícil resolución en tanto no cuenten con títulos habilitados por la Universidad para desempeñarse como responsables exclusivos de cursos³. A modo de ejemplo entre los módulos desarrollados pueden mencionarse “Derecho indígena, luchas por los derechos indígenas: estado de situación actual en Argentina” y “Temática del hábitat en comunidades aborígenes e interculturalidad desde un enfoque político, participativo, interdimensional.” En el primer caso fue convocado un funcionario del Estado Nacional, secretario del Programa sobre Diversidad Cultural de la Defensoría General de la Nación; en razón de su manejo de la temática y en pos del diálogo cara a cara de los y las cursantes con un referente de ese ámbito del Estado. En el segundo tema intervinieron dos arquitectas, profesoras de la Universidad, con experiencia en la gestión y diseño participativo de viviendas para indígenas.

Propuesta de contenidos de la Diplomatura

Los adultos integrantes de la Comisión Asesora asistieron a la mayor parte de las clases y tres de ellos integraron el equipo docente de “Educación y pueblos indígenas, imposiciones y resistencias; avances, retrocesos y desafíos. Chaco Argentino, historia y situación actual”. Dos qom y un wichí, y una investigadora y docente de la Universidad. Los primeros con ejercicio docente en el complejo educativo del Barrio Toba de la capital provincial y participación destacada en la redacción y la sanción de leyes de educación provinciales que regulan la educación bilingüe intercultural. El tercero, escritor, coautor del diseño original del Programa “Pueblos Indígenas” y, como los anteriores, con una reconocida trayectoria de lucha por los derechos de sus pueblos. De las

3 Se considera que este obstáculo podría resolverse a medida que los y las actuales becados del PPI se gradúen y participen en el dictado de esta u otra propuesta de formación intercultural de similares características.

tres personas, uno de los qom es profesor bilingüe intercultural, el otro integrante qom no tiene título docente y el miembro de la etnia wichí no finalizó los estudios secundarios.

En función del plan de la Diplomatura, la investigadora definió los contenidos. Una vez planteados los contenidos y los objetivos en el equipo, es decir los sentidos de esa temática dentro de la formación, el título, que resumía los sentidos, fue resuelto en conjunto, palabra por palabra, cuidadosamente; se puso en claro qué querían decir para cada uno y las razones que se tenía para escogerlas. Hubo especial cuidado con las ideas de “avances” y de “retrocesos”, porque es la dinámica que los indígenas involucrados caracterizan como propia de las luchas que emprenden por sus derechos a la educación dentro del sistema escolar. Para estos indígenas, la idea de “desafíos” cerraba la ilación de sentidos, condensaba el programa de acción de sus pueblos, lo por venir.

El curso comprendía dos ejes: el histórico y el presente de la educación para/de/con los Pueblos Indígenas en el Chaco. El primer eje estuvo a cargo de la profesora de la Universidad; referido a los proyectos educativos para Qom, Wichí y Moqoit durante el siglo XX, sus contenidos son resultado del trabajo de un grupo de investigadoras de la Facultad de Humanidades⁴. Simultáneamente, se compartieron los modos de educar de los indígenas sobre la base del diálogo y la lectura en clase de los textos de uno de los miembros del equipo dictante⁵.

El segundo de los ejes se desarrolló a través de una interacción entre docentes y cursantes, en la que el papel principal fue de los docentes qom, quienes acompañaron sobre todo el análisis de la Ley 7446 de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural, san-

4 Artieda, T. y Liva, Y. (2015). “Accesos a la cultura escrita de wichí y qom del Chaco argentino en la primera mitad del siglo XX”. Workshop “Investigaciones en cultura escrita en perspectiva histórica” ANPCyT-PICTO 2011-0224-UNNE-FONCyT. Facultad de Humanidades. UNNE, Resistencia, Chaco;

Artieda, T y Rosso, L. (2009) “Pedagogía para indígenas del Chaco, a fines del siglo XIX y principios del XX. La asimilación “dulce” por vía de la educación y el trabajo”. En: Ascolani, A. (2009) *El Sistema Educativo en la Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Ed. Laborde. Rosario.

5 Zamora, Audencio Leckott (2018) *Ecos de la Resistencia*. Resistencia, Chaco: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y Editorial Contexto.

cionada en la legislatura provincial en 2014, por la que se establecen grados inéditos –para el Chaco y el país– de autonomía indígena en la gestión y gobierno de instituciones educativas de todos los niveles del sistema.

El proceso de evaluación como experiencia intercultural

La evaluación de ese curso fue otro de los momentos a destacar en cuanto a la participación de los indígenas en el equipo docente. El trabajo se exponía oralmente y en presencia del grupo de asistentes, de modo de producir un intercambio colectivo. El papel de los docentes indígenas fue decisivo a la hora de disminuir los temores habituales en situaciones de examen, sobre todo cuando quienes exponían también eran indígenas adultas y la figura de la académica no indígena interfería aumentando los temores. En esa coyuntura, un par indígena –escolarizado, habituado al aula en una escuela bilingüe intercultural– se encontró evaluando a otro par –mujeres indígenas– en un aula universitaria. Quien estaba en el lugar de evaluador fue generando la confianza de quienes estaban siendo evaluadas, ubicándose él y ellas en paridad de historias, sufrimientos, memorias de dolor y de disvalor, frecuentes en las escuelas “de los blancos”. La docente no indígena, investida por la academia en el lugar del saber que dictamina el no saber, se corre para que el escenario sea ocupado, apropiado, por ese par del que ella, en el sentido de no compartir esa historia, es no par. Esa docente se diluye y ello es necesario, es lo que está bien para que el empoderamiento ocurra, para que la participación en ese instante ocurra. En determinadas circunstancias, la condición de posibilidad de la participación –y del proceso de interculturalidad buscado– quizás consiste en una acción que, reconociendo las asimetrías, se transmuta en silencio e invisibilidad de quienes son habituales “dueñas o dueños de la escena”, la escena se les vuelve ajena y es necesaria su exclusión.

Para los miembros de la comisión asesora se trató de la primera experiencia de clases y de evaluaciones en un aula universitaria en el marco de una carrera, si bien ya venían participando como expositores

en cursos y talleres sobre su cultura destinados a estudiantes y docentes de la Universidad. Para la docente no indígena, habituada a trabajar con ellos en actividades y definiciones de otra índole, incluyendo charlas, presentaciones de libros y acciones similares, también constituyó la primera experiencia de compartir decisiones y roles en un contexto que demanda grados de formalización de instancias didácticas, un programa, consignas y modalidades de exámenes, acreditaciones, etcétera, que le son familiares en contextos con otros y otras pares habituados al aula universitaria. Un trabajo colaborativo en estas condiciones, diferentes de las cotidianas para las personas involucradas, requiere de la disposición a un aprendizaje mutuo y tiempos de diálogo y elaboración de una planificación conjunta de todos sus componentes. Es el desafío para posteriores dictados, no sólo se pone en juego el encuentro de saberes de cada quien en el mismo espacio –los resultados de un trabajo historiográfico, los modos propios de educar y la invasión de esos modos que supuso la intervención estatal o religiosa, las leyes de educación, sus sentidos y los procesos de lucha para su concreción–. Entran en juego el saber hacer, las prácticas que son familiares y por lo mismo se resuelven de una manera ya conocida, y en algún punto mecánica y rápida. Entra en juego el poder de ese saber hacer y, desvelado, se lo replantea y se lo des-conoce, se lo vuelve extraño, para reconfigurar un saber ahora sí otro. De conjunto, en comunión.

Experiencia de los y las cursantes de la Diplomatura

Nos preguntamos, ¿cómo vivenciaron las y los cursantes esta formación donde vieron compartir escenario entre docentes indígenas y no indígenas? El aula, pensada como un todo, se fue configurando como espacio de lo común, lo que es de todos y todas pero que –al igual que el saber hacer pedagógico al que aludimos antes– aloja lo diferente que se hace común, que le da cobijo y nutriente. Las y los cursantes, de orígenes e inserciones laborales heterogéneas según ya nombramos, compartieron producciones de la academia que indaga sobre los pueblos indígenas, dialogaron con sus autoras y autores, se hicieron de esos textos,

supieron en parte cómo se producen, cuáles son las fuentes. Leyeron libros de autoría indígena, de quienes han encontrado en la escritura y la edición una de las maneras de dar a conocer la historia propia, y esos soportes de la oralidad fueron ‘excusa’ para la conversación, la escucha emocionada y la comprensión. Asimismo, los y las asistentes tomaron contacto de primera mano con funcionarios del Estado Nacional, tomaron nota de documentos, datos y reparticiones estatales que los y las involucran de modo directo. La participación requiere información, es una condición de posibilidad ineludible para que la participación tenga lugar. Se advierte que la disponibilidad de información fue uno de los procesos que tuvo lugar en la propuesta de formación que analizamos.

Al mismo tiempo, el diálogo ya no circunscripto a quienes integraron los equipos docentes sino entre estos y los y las cursantes, y entre ellos mismos, fue otro de los rasgos de la formación. Quienes cursaban ejercieron la palabra; fueron autores ellos y ellas mismas. Ampliaron, relataron, compartieron visiones, emociones, historias, silencios, reflexiones, definiciones, puntos de vista, modos de hablar, de designar, variaciones lingüísticas y sus razones, concepciones sobre el territorio, limitantes, derechos cercenados, batallas cotidianas y luchas de largo aliento. Indígenas y no indígenas, en un plano que de modo creciente fue siendo horizontal.

Es oportuno transcribir el siguiente testimonio de una mujer wichí que recibió su certificación de finalización de la Diplomatura, porque acompaña la descripción previa, acerca su visión desde el lugar de co-hacedora de esta formación, según expresa.

¡Qué alegría, un logro más! ¡Por fin ha llegado el día tan deseado! Sin dudas, este logro lo hemos hecho entre todos y todas, pues ha sido una oportunidad de aprendizaje realmente valioso y constructivo, donde la experiencia, el saber y la palabra podían circular entre todos y todas, donde el aprendizaje intercultural fue posible y valorado desde una simetría de relaciones entre personas de diferentes cultur-

as, a partir de la cual pudimos vincularnos, comunicarnos, enriquecernos y proyectar juntas. La Universidad Nacional del Nordeste, pública y gratuita fue el escenario para cobijar y tramar cosmovisiones diversas, permitiéndonos también proyectar maneras de replicar este aprendizaje en otros lugares. Seguimos soñando con un mundo que abrace la interculturalidad basado en el respeto y en la no violencia.⁶

Este testimonio destaca además el contexto mayor en el que la experiencia tuvo su lugar, la Universidad pública, que se propuso transitar el desafío de lo intercultural con lo cual conmueve, en el microespacio del aula y de esta propuesta formativa, los cimientos monoculturales sobre los que se funda.

Referencias bibliográficas

- Ascolani, A. (2009). *El Sistema Educativo en la Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Laborde Editor.
- Artieda, T; Rosso, L; Luján, A y Zamora, A L (2017). “Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste. Algunas reflexiones y propuestas en torno a la inclusión y la interculturalidad”. En Mato, D. (comp.) *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Políticas y prácticas de democratización, interculturalización e inclusión*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Artieda, T., Rosso, L., Zamora, A., García, D. y Barreto, C. (2017). “Participación indígena en la universidad. La experiencia de la comisión asesora en el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE”. Segundas Jornadas Latinoamericanas de Educación, Cultura y Participación. Facultad de Artes, Diseño y Ciencia de la Cultura, Universidad Nacional del Nordeste y Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia del Chaco, Resistencia, Chaco, Argentina.

⁶ Conservamos el anonimato y la fuente de la que hemos extraído el testimonio, para asegurarnos la preservación de la identidad. El texto está fechado el 29 de julio de 2020.

- Artieda, T; Rosso, L; y Luján, A. (2019). “Política de inclusión y propuesta de formación intercultural en la Universidad Nacional del Nordeste, como aportes para desarticular la discriminación racial”. En 6to Coloquio y Taller Internacional Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Las múltiples formas del racismo y la discriminación racial”, organizado por la Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Buenos Aires, Argentina.
- Artieda, T y Rosso, L. (2009) “Pedagogía para indígenas del Chaco, a fines del siglo XIX y principios del XX. La asimilación “dulce” por vía de la educación y el trabajo”. En: Ascolani, A. (2009) *El Sistema Educativo en la Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Ed. Laborde. Rosario.
- Chico, J. y Fernández, M. (2008). *Napa 'lpi la voz de la sangre. Napa 'lpi Itaxayaxac yi ntago'q*. Resistencia, Chaco: Subsecretaría de Cultura.
- Mato, D. (2015). “Educación Superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos.” en Mato, D. *Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias*, 1ª ed.- Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Rosso, L., Artieda, T. y Luján, A. (2016). “Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco. Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad.” (pp. 371-390) En: Mato, D. (Comp.) *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Experiencias, interrelaciones y desafíos*. Sáenz Peña, Argentina: EDUNTREF.
- Universidad Nacional del Nordeste. Consejo Superior. Resolución N° 733/10. Programa Pueblos Indígenas, Corrientes, Argentina.
- Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades. Consejo Directivo. Resolución No 135/18. Diplomatura Universitaria Pueblos Indígenas e Interculturalidad, Resistencia, Chaco, Argentina.
- Zamora, A. L (2018) *Ecos de la Resistencia*. Resistencia, Chaco, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y Editorial Contexto.

CONSTRUCCIONES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LOS TERRITORIOS DESDE LOS DERECHOS HUMANOS

Luciana Melto

Introducción

Fecha significativa la de inicio de este ciclo, 16 de septiembre, por lo que implicó la organización estudiantil en la ampliación de derechos y lo que representa su lucha en los procesos de resistencia de sectores subalternizados. La coyuntura actual pone de relieve con mayor urgencia la necesidad de pensar con otrxs, múltiples formas de permanecer organizados y de construir alternativas frente a un sistema en crisis. Una forma que contemple el buen vivir colectivo.

La invitación a participar en un encuentro que busca compartir experiencias y reflexiones en torno a los vínculos que entramamos entre la Universidad y los territorios, en el cotidiano desafío de construir esta institución desde los Derechos Humanos, nos permitió revisitarse colectivamente el proceso transitado desde el Centro de Prácticas Sociocomunitarias de la FCH-UNSL junto a sectores populares.

Toda invitación a compartir trae consigo una decisión sobre qué convidar en ese encuentro. Y en ese movimiento de revisar el camino recorrido y en ese decidir el convite, pensar la universidad y los territorios (en plural) en tiempos de pandemia, nos llevó a la posibilidad de repregun-

tarnos qué significa trabajar desde la universidad, en la ciudad de San Luis, junto a los sectores populares en perspectiva de derechos humanos. Dos elementos atraviesan este relato: pensarnos parte de un entramado mayor como es el compromiso social de la universidad pública, pero a la vez, pensarnos desde nuestras situacionalidades locales, a fin de poner a circular en el diálogo, las particularidades que la Universidad Pública adquiere en cada lugar a partir de trayectorias, de la propia historia local y de las relaciones de fuerza entre distintos sectores.

En las palabras y los pensamientos pronunciados con lxs compañerxs, *hacer* la Universidad Pública desde los Derechos Humanos tiene que ver con definir qué institución educativa queremos y qué lugar tienen los sectores populares en la construcción de su proyecto político. Implica asumir la Universidad Pública como un proyecto político emancipador que construimos (o no) en cada una de las definiciones cotidianas con otrxs actorxs sociales en la construcción de sociedades de iguales y en contra de toda forma de violencias, desigualdades y discriminación.

En este sentido, la perspectiva de los derechos humanos configura un *tejido de sentidos* que nos permite crear un espacio de acción colectiva con los sectores populares; que nos sirve de horizonte, pero también de Pacha (Tierra) en el sentido de sostén y contención para organizar lo colectivo desde el cuestionamiento a las estructuras del sistema hegemónico en crisis, en cuanto sistema civilizatorio: capitalista, patriarcal y colonial. Es construir juntxs opciones de alternativas a estas relaciones sociales.

En este escrito, primero compartiremos sintéticamente desde dónde y con quiénes sentipensamos esa construcción de la Universidad, recuperando algunas definiciones relevantes que constituyen la identidad a este espacio. Luego, compartimos desde el contexto local claves de lecturas que atraviesan los procesos de vinculación entre universidad y comunidad. Por último, acercamos algunas reflexiones sobre las continuidades de la experiencia y los desafíos de trabajo junto a sectores populares en tiempos de pandemia.

Breve descripción del Centro de Prácticas Pedagógicas Sociocomunitarias

El Centro de Prácticas Pedagógicas Sociocomunitarias (CPPSC)¹ es una estructura que pertenece a la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL) y comienza a funcionar en el 2016 con el objetivo de fortalecer el trabajo colectivo con sectores populares. Se crea en un largo proceso en el que participaron actores de la comunidad en diversas jornadas que fueron base para su inicio. En la ordenanza de creación se lo definió como un espacio académico-político de intercambio entre la universidad y la comunidad, con el fin de favorecer la articulación entre diversxs actorxs que busquen vincular trayectos de formación y producción de conocimiento con la transformación de la realidad social desigual, fortaleciendo el compromiso social de la universidad con la comunidad.

La principal intención de este Centro es promover el compromiso académico político de lxs docentes y lxs estudiantes con la comunidad, para favorecer la formación crítico social y promover las articulaciones intra e inter institucionales necesarias para posibilitar un entramado territorial permanente junto a los sectores populares, desde prácticas de resistencia colectiva. La perspectiva de trabajo se enmarca dentro de las definiciones de la educación popular y la extensión crítica, las cuáles comparten claves sustantivas en cuanto a tomar posición con quiénes y para qué, cómo y qué lugar tienen lxs distintxs actores en los procesos y en la posibilidad de toma de decisiones.

En la ordenanza de creación (Ord. N° 003/16) se explicita la opción de vincularnos con los sectores populares entendidos como colectivos y grupos que sufren desigualdad y opresión social, pero también tienen la posibilidad de transformarse en actores políticos capaces de incidir en su realidad desde la organización social (Melano, 2012). En tanto actores sociales, no son definidxs por su situación de pobreza o carencia sino en cuanto comparten la condición de vivencia de subalternidad y la potencia de organizarse. En este sentido, en tanto trabajadores de

¹ Esta estructura está anclada en el Decanato de la Facultad con pertenencia articulada entre las Secretarías Académica, Extensión, y Ciencia y Técnica.

la educación pública y en tanto participantes de proyectos que buscan cuestionar los órdenes hegemónicos desiguales podemos pensarnos como parte de estos mismos sectores. Pese a ello, el hecho de nombrarlos en los textos de creación es una apuesta política a explicitar *con quienes* se busca construir, en tiempos y contextos en que coexisten diversos proyectos políticos –y en ocasiones antagónicos entre sí– al interior de las universidades.

En torno al ¿para qué?, como horizonte político emancipador, y el ¿cómo?, en tanto forma de acción desde el diálogo de saberes, la construcción colectiva de conocimientos y el fortalecimiento de procesos organizativos democráticos y horizontales, implica dos desafíos que tensionan la estructura universitaria y las prácticas que las dinámicas institucionales promueven con mayor frecuencia. Por un lado, hacer parte de procesos que habiliten la reflexión crítica de las realidades, pudiendo generar preguntas en torno a las causas que hacen posible la reproducción de las desigualdades y las múltiples opresiones. Por otro, hacer posible la participación real (Sirvent, 1984) de quienes integran los proyectos.

La forma institucional concreta que tomó el Centro fue una estructura organizada en tres órganos colectivos y asamblearios, con representación equitativa de actorxs sociales comunitarios y actorxs sociales universitarios: la Asamblea sociocomunitaria, el Consejo y la Comisión Administrativa Operativa. La propia asamblea elige a quienes integran estas estructuras que gestionarán el espacio y define los horizontes políticos y prioritarios del mismo. Estos dos aspectos, representatividad en forma proporcional y posibilidad de elección de los integrantes, son de suma importancia como elemento que puede habilitar el derecho de los sectores populares de acceder a la Universidad, no sólo en términos de educación sino a la propia estructura institucional desde dónde traccionar proyectos políticos y sociales que sostiene la institución. Recuperando lo expresado anteriormente, coincidimos en que la interculturalidad en la formación es imposible sin lxs actores de pueblos originarios dentro del proyecto; y en el mismo sentido, sostenemos

que la universidad popular es imposible sin los sectores populares en su interior interpelándonos. En este punto, nos interroga pensar cómo participan los distintos actorxs sociales en la construcción del proyecto político emancipador de la universidad y en qué medida ello modifica los lugares y las relaciones de poder.

En el primer trayecto de existencia del Centro de Prácticas Socio-comunitarias, definimos dos grandes líneas de trabajo. Una línea que favoreciera el acceso de los sectores populares a los recursos y conocimientos que produce la institución universitaria. Y otra que buscaba interpelar la formación, la investigación y la extensión universitaria desde los conocimientos que se construyen al interior de los colectivos y experiencias de los sectores populares. Desde esa base, durante los cuatro años de funcionamiento se consolidaron seis líneas estratégicas de trabajo. Estas surgen a partir de las trayectorias, preocupaciones y urgencias de quienes fuimos haciendo parte. Si bien no se han desarrollado siempre en articulación, podemos pensarlas, interseccionalmente, como un entramado de prácticas que han buscado ampliar derechos o desnaturalizar situaciones de vulneración.



Figura. 1 Estructura de funcionamiento y líneas estratégicas

A esta estructura se le suman como materias asociadas, distintas asignaturas de las carreras de la Facultad, desde las que se desarrollan Prácticas Sociocomunitarias como parte de su trayecto curricular.

Claves desde donde pensar el trabajo junto a colectivos de sectores populares

En el proceso de conformación del Centro², la Asamblea Sociocomunitaria en la que participaron un número muy importante de organizaciones sociales, colectivos culturales independientes, asociaciones gremiales, actorxs comunitarixs barriales y actorxs sociales universitarixs, explicitó los horizontes políticos rectores que el Centro debía mantener en su camino. Entre ellos, emerge con claridad y relevancia trabajar desde la defensa y ampliación de derechos humanos, asumir la perspectiva de género y mantenerse fuera de las lógicas políticas partidarias en las relaciones y proyectos que se generen (más allá de las pertenencias o cercanías que las organizaciones/vecinxs puedan tener a partidos políticos, los proyectos en los que el Centro participe deben construirse por fuera de las lógicas partidarias). La emergencia explícita de este horizonte político, como marco acuerdo de la acción colectiva, no es casual en nuestro contexto provincial.

Esto lleva a pensar la universidad y la comunidad como territorios múltiples y complejos, con territorialidades solapadas, atravesadas por las lógicas neoliberales, pero también por las experiencias de resistencias y organización popular en contextos sociohistóricos particulares en cada región de Argentina. Cuando pensamos en territorios no nos referimos a un espacio geográfico sino a un entramado simbólico identitario, que involucra la pertenencia geográfica y/o la pertenencia insti-

2 Este proceso llevó entre tres y cuatro asambleas desde mediados de octubre a finales de noviembre del año 2016 con una importante participación de actores sociales comunitarios e integrantes de instituciones públicas barriales. En él se dieron las condiciones para que la Asamblea Sociocomunitaria eligiera a los integrantes de la estructura y generarse un marco de acuerdos y horizontes políticos hacia el interior del Centro. Algunos de estos horizontes estaban enunciados en el proyecto original, pero otros emergen en el encuentro con las trayectorias e identidades de las organizaciones de sectores populares presentes.

tucional pero que la excede. En estas construcciones sociales, se configuran múltiples territorialidades como tramas de relaciones, dinámicas y en permanente reconfiguración. Desde allí, tanto en la universidad como en el barrio podemos leer diversos y, en ocasiones contrapuestos, territorios y territorialidades (Rincón García, 2012).

En parte, asumirnos como territorios múltiples implica reconocer las particularidades de los contextos locales; y planteamos algunas claves que nos permiten esbozar el marco contextual de San Luis y el trabajo con y desde los sectores populares. Esta descripción no pretende ser determinante, ni acotar en lo expresado en estos pocos párrafos la complejidad de los procesos de organización y los atravesamientos de las opresiones que se ejercen sobre las comunidades; sino más bien dar algunas notas de lectura de nuestro contexto, con la intención de complejizar la mirada federal de la vinculación entre las universidades y los territorios, en la que enfrentamos desafíos similares pero con características particulares desde cada lugar y tiempo histórico.

Una primera clave de lectura son los atravesamientos macrosociales, ya que al menos desde nuestras latitudes latinoamericanas, no podemos pensar los procesos emancipatorios ni las prácticas de resistencias de la universidad junto a los sectores populares por fuera de la crisis del sistema civilizatorio hegemónico. En el seno de su reproducción, este sistema perpetúa relaciones de opresión capitalistas, patriarcales y coloniales, desde dónde vulnera sistemáticamente derechos de múltiples colectivos y comunidades, generando procesos de crecientes exclusiones, desigualdades y discriminaciones. Estas mismas relaciones de opresión han dado lugar a luchas y urgencias desde los sectores populares organizados. Reconocernos sectores populares desde la intersección de estas opresiones no siempre resulta una operación clara y genera velos en las relaciones con otros actores sociales (sectores privados y diversas estructuras de los estados). Ello atraviesa y constituye un nudo complejo de tensión en las construcciones colectivas desde las instituciones públicas y las comunidades.

Una segunda clave de lectura pone de relieve nuestro contexto provincial, marcado por una fuerte concentración del poder político y económico, ya que desde la vuelta a la democracia gobierna el mismo partido y la misma familia. En un estudio descriptivo, Olguín (2018) recupera diversos análisis que describen y caracterizan estas realidades políticas como democracias de baja calidad, ya que en términos formales se enmarcan dentro de las reglas democráticas, pero en las prácticas reales despliegan múltiples estrategias que le permiten ciclos crecientes de concentración de poder económico-político y control social. La permanencia en el poder político, habilitada en la provincia por la modificación en la Constitución en el año 1987 durante el primer mandato de gobierno, ha posibilitado consolidar una malla de relaciones de cooptación y/o control social en casi todos los sectores de la sociedad sanluiseña. La contracara de este proceso son altos niveles de autocensura (a nivel de libertad de expresión y de libertad de acción) a partir de las condiciones de precarización laboral. Esta estrategia de control no sólo está presente en los sectores de menores ingresos a través de los planes sociales, sino también en importantes capas medias profesionales, a partir del acceso a las políticas públicas, de trabajadores del estado (administrativos y sector profesional) en su mayoría con contratos renovables y del sector privado a través del acceso a políticas públicas de financiamiento y fomento, entre otras. Junto a ello, existe un fuerte entramado territorial de los partidos políticos en los barrios, estando la subsistencia de los sectores más pobres ligada a estas estrategias de poder y clientelismo. Muchas de las políticas públicas se distribuyen a partir de estas relaciones particulares, por lo cual se desdibujan como derechos y se adeudan en tanto favores.

Una tercera clave de lectura es la presencia de la Universidad en los territorios desde las diversas matrices socio-históricas que han conformado modelos de extensión antagónicos en sus concepciones (Tommasino y Cano, 2016). Esta presencia no constituye un proyecto político claro y unificado, y conviven acciones con horizontes transformativos, de asistencia, de transferencia y servicio o extractivistas.

Desde allí, nos reconocemos como parte de una institución en la que coexisten múltiples y complejos territorios y horizontes políticos, a partir de los cuales se relaciona de manera solapada con los múltiples y complejos territorios de la comunidad atravesados por condiciones de pobreza y desigualdad. El desfinanciamiento de las universidades es otro elemento que determina las posibilidades de trabajo colectivo con los sectores populares. Este es un punto nodal donde las universidades fuimos atravesadas por las lógicas neoliberales.

Estas características locales son un obstáculo para la movilización y la organización en el reclamo de derechos. Desde nuestro contexto nos preguntamos continuamente cómo nos atraviesan a los distintxs actorxs los procesos de alfabetización política subordinada (Olguín, 2019). Si bien es una categoría aún en construcción y provisional, nos permite pensar los modos en que ciertas prácticas y entramados generan alfabetizaciones políticas que sostienen las relaciones de opresión y desigualdad.

Reconocemos que, tanto la universidad como las comunidades, hemos sido atravesadas por lógicas neoliberales, pero a la vez por experiencias de resistencia y lucha que construyen territorios comunes. Desde allí nos preguntamos ¿con quiénes y cómo hacemos redes para desarmar estas lógicas de funcionamiento de las que también somos parte desde la universidad? ¿Cómo interpelamos desde las diversas posiciones las lógicas neoliberales?

El Centro de Prácticas Sociocomunitarias: experiencias en tiempos de pandemia

La coyuntura de la pandemia por COVID-19 expone las magnitudes de las desigualdades sociales preexistentes y profundiza las brechas de acceso a derechos en las condiciones de vida del presente y en las posibilidades futuras.

La pandemia y las medidas preventivas irrumpen y desintegran la cotidianeidad conocida previamente. Como experiencia completamente desconocida de la organización de la vida colectiva, está confi-

gurada por el desconcierto y la incertidumbre. En ello, reconocemos en nuestra experiencia tres momentos que nos permiten pensarnos en tránsito entre un presente y futuro, de enormes desafíos desde el trabajo conjunto entre la universidad y la comunidad en la construcción de sociedades democráticas y de iguales.

El primer momento está caracterizado por la sensación de quedarnos sin piso, un momento de gran perplejidad, ya que a partir de las medidas de emergencia y protección sanitaria se inhabilitaron las formas conocidas del hacer y estar con lxs otrxs frente a situaciones de emergencias. El desafío y necesidad fue mantenernos en contacto y saber del otro y la otra inventando nuevas formas de desplegar redes de apoyo para poder accionar colectivamente desde el aislamiento y las distancias impuestas. Recuperamos este movimiento de sostener el vínculo, el acercar las presencias, aún sin saber cómo continuar frente a la complejidad de la situación, como un signo del compromiso de quienes integran las universidades con las realidades de los territorios locales. Un saber que estamos presentes y que hay redes comunitarias.

El segundo momento, exigió configurar nuevas formas de presencias y crear saberes particulares para reorganizarnos desde lo colectivo. Mantenernos cerca, aún con las dificultades de las brechas tecnológicas y de conectividad que tienen estos grupos, hizo posible ir imaginando nuevas maneras de acompañar a la distancia.

En esta instancia pudimos establecer redes más amplias e identificar referentes de los comedores comunitarios para revincularnos con el barrio, conociendo las condiciones en que estaban enfrentando la crisis social y sanitaria diariamente. Emerge como necesidad primordial la alimentación, los insumos de prevención sanitaria y, como problema, las condiciones habitacionales para prevenir la enfermedad y cumplir los requerimientos del ASPO. Esto nos lleva a un terreno y una forma de vinculación muy ligado al asistencialismo ya que la estrategia con la que pudimos afrontar la necesidad fue la colecta solidaria. Pese a ello, en el proceso de mantenernos juntxs fue posible reconocernos como parte de las redes de apoyo a la organización comunitaria que se dio el

propio barrio para afrontar la crisis, en torno al alimento, a aspectos de cuidados y a demandas específicas frente a las exigencias que implicó la escolarización en la virtualidad.

En ese sentido, desde el Centro realizamos un informe en el que relevamos con vecinxs las principales problemáticas económicas y sociales que enfrentan en el comienzo de la cuarentena. Este escrito fue el insumo para canalizar reclamos de abastecimiento al gobierno provincial y municipal; para acompañar un petitorio a las autoridades de la Universidad Nacional de San Luis solicitando su intermediación para acceder al comité de crisis y como base, para generar acciones de visibilización de sus condiciones de vida en los medios y redes sociales locales. Junto a ello, aportamos en la realización de material audiovisual que expresó no sólo el reclamo y la denuncia de la falta de recursos, sino con la misma fuerza, las estrategias de la organización barrial como sostén comunitario.

Frente a las magnitudes de las necesidades y las limitaciones del alcance de políticas públicas nacionales y la ausencia del Estado a nivel local, emergen fuertes tramas de solidaridades comunitarias dentro y fuera de los barrios. Este es un hecho que se reitera en todas las comunidades y que ha sido puesto de relieve y quedado expresado en casi todas los *webinars* y conversatorios que han compartido experiencias desde las diversas universidades. En este hacer solidario subyacen diversas miradas del actuar colectivo, lo cual nos trae como desafío lograr tramas que trasciendan la coyuntura y la solidaridad desde la contención en la emergencia, en pos de fuerzas colectivas que cuestionen las causas que generan estas realidades desiguales; solidaridades que se entremen en redes de compromiso para otras formas de organización social.

Particularmente, en las dinámicas de funcionamiento del Centro, emerge con fuerza la necesidad de recuperar la reflexión colectiva que nos posibilite complejizar las lecturas críticas de la coyuntura y la toma de decisión conjunta, dos aspectos fundamentales del funcionamiento del espacio.

En el tercer momento, aún con incertidumbres a partir de las cambiantes condiciones sanitarias, podemos comenzar a pensarnos en un movimiento de tránsito entre la actualidad en pandemia y posibles escenarios futuros pospandemia, que con certeza estarán atravesados por situaciones de mayores niveles de desigualdad y pobreza a nivel mundial. Ante esto, intentamos construir cuál es el lugar de la Universidad Pública y particularmente cuál es el lugar que podemos ocupar desde el Centro de Prácticas Sociocomunitarias en los procesos colectivos de los territorios con los que trabajamos. Nos interpela el desafío de ser parte de procesos que buscan la ampliación de derechos humanos, asumiendo que la vulneración de los mismos estará presente con más crudeza en la escena cotidiana de los sectores populares.

En este sentido, ponemos de relieve estrategias que, desde la universidad, podemos sostener para potenciar los entramados de organización social junto a los sectores comunitarios con los que trabajamos.

Por un lado, construir conocimiento e información desde las realidades territoriales, documentando diversas situaciones de vulneración a la par de relevar las estrategias comunitarias de sostén y organización que construyeron lxs vecinxs frente a múltiples problemáticas: nuevas formas de organizar el trabajo, acompañamiento en situaciones de violencias, sostén de la escolarización y producción comunitaria de alimento, apoyo a las economías vecinales, entre otras.

En segundo lugar, fortalecer estrategias de redes intersectoriales e interinstitucionales a fin de promover abordajes integrales de las problemáticas y/o potencialidades de los proyectos barriales, acompañando los procesos que impulsan lxs actorxs sociales desde las urgencias del territorio.

Por último, instalar los derechos humanos hacia el interior de las universidades y del trabajo con los colectivos comunitarios como eje transversal de los trayectos de formación, de los objetivos de acción y de las discusiones en torno a las opciones para resolver las problemáticas.

A modo de cierre provisorio, entendemos que el desafío en la coyuntura actual es encontrar formas de sostener la presencia y entamar

el trabajo desde las urgencias, pero también desde lecturas críticas que habiliten apuestas transformadoras hacia el futuro. Constituirnos, como universidad, en un actor social con incidencia en la construcción de alternativas desde la organización popular.

Referencias bibliográficas

- Melano, C. (2012). “Polisemia, polifonía y policromía de la educación popular. Discurso y acción política”. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social. Recuperando historia*. Año 2 – N° 3. 177-192.
- Olguín, W. (2018). “Estudios subnacionales sobre el régimen político de la provincia de San Luis”. *Revista Kairos*. Año 22. N° 42.
- (2019). “Huellas de la violencia capitalista en trabajadoras de una fábrica textil de San Luis”. En Ramírez, R. y Pisarello, V. (comp.) *Educación Superior y Derechos Humanos. Política, prácticas y dispositivos a 100 años de la Reforma Universitaria*. Ed. Universidad Autónoma de Entre Ríos.
- Rincón García, J. (2012). “Territorio, territorialidad y multiterritorialidad”. *Aquelarre*, primer semestre. Vol. 11 N°22. 119-131.
- Sirvent, M. T. (1984). “Estilos participativos ¿sueños o realidades?”. *Revista Argentina de Educación*. Año III N° 5. B. As. Pp. 45-59.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). “Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias.” *Universidades*, N° 67, pp. 8-24.

DERECHOS HUMANOS EN TERRITORIO: EL COLECTIVO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

Cecilia Bertolé

Los derechos humanos impactan en las instituciones transformándolas, generan influencia en la construcción de sociedades más justas y equitativas. Las universidades no han sido ajenas a este proceso, por el contrario, se evidencia a nivel nacional la incorporación y adaptación curricular de los derechos humanos en las Universidades Públicas, que comienza a transversalizar estos contenidos –en algunas de manera más profunda, en otras menos–, no sólo en sus currículas de grado, sino también en su actividad investigativa y de extensión.

Pasar del reconocimiento de los derechos humanos a su aplicación en el territorio, superando la visión de los centros de enseñanza superior como meros productores de conocimiento y formación, permite visualizar el impacto que estos poseen como transformadores y co-partícipes de las realidades que los rodean.

El aporte desde el conocimiento científico a la identificación de las necesidades concretas de los sujetos que constituyen una sociedad determinada y en un tiempo específico hace que las universidades se consoliden en constructoras de las realidades sociales de su entorno.

La universidad reconociendo la temática de derechos humanos

Se pueden identificar diferentes instancias en el proceso de transversalización de los derechos humanos en las Universidades Públicas. La primera consiste en su reconocimiento por parte de las instituciones educativas superiores. Muchas universidades nacionales realizan actos concretos que dan cuenta de dicho proceso, acompañados por un órgano o área que nuclea las diversas actividades que se generan al interior.

Una vez que opera este reconocimiento, las universidades asumen la responsabilidad de transversalizar los contenidos de derechos humanos en sus políticas institucionales, las que a su vez impactan en la construcción cultural de su comunidad.

Los derechos humanos se encuentran explicitados –en general– en las bases constitutivas de las universidades nacionales. En la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), son planteados como uno de los objetivos principales, con el propósito de formar personas democráticas; investigadoras e investigadores, profesionales, docentes y extensionistas socialmente comprometidas y comprometidos y dispuestas/os a servir “a un modelo de país políticamente libre, económicamente independiente y socialmente justo”¹.

Las bases constitutivas de la Universidad Nacional de la Pampa señalan que la institución no puede desentenderse de los hechos y procesos sociales, políticos e ideológicos, sino que debe aportar a la construcción de los procesos sociales desde una visión territorial. Esto posee relevancia en un sinnúmero de actividades que van desde la actualización de los planes de estudio que deben incluir contenidos vinculados a derechos humanos, hasta la relación que establece la universidad con la sociedad por medio de la extensión².

Tal como expresa Salvioli (2009), la consolidación y la defensa de la democracia tienen que encontrarse entre los objetivos centrales traza-

1 Estatuto de la Universidad Nacional de La Pampa, Bases y Objetivos.

2 El reconocimiento de los derechos humanos se encuentra plasmado desde las bases constitutivas en el estatuto de la UNLPam, cuando hace referencia a la democracia y su estrecha relación con los mismos.

dos para la educación de calidad en una casa de altos estudios y, para ello, los derechos humanos deben constituir el eje de la enseñanza y la práctica educativa, desplegados con un enfoque propio desde la riqueza de las propias disciplinas.

Desde una visión territorial, el acto de compromiso de la UNLPam con los derechos humanos puede puntualizarse en el año 2012, cuando empieza a funcionar el Programa Académico Institucional de Derechos Humanos (PAIDH)³, que acompaña, no sólo la transversalización de los Derechos Humanos en las unidades académicas, sino también los procesos de luchas territoriales, desde la constitución de una querrela autónoma en causas de lesa humanidad, hasta el trabajo con colectivos vulnerados en la provincia.

La Universidad ha colaborado en las luchas sociales⁴ existentes en la provincia a través de su aporte científico por medio de la investigación, con un posicionamiento en clave de derechos humanos, lo que la constituye en un actor preponderante de la sociedad pampeana. Asimismo, en los últimos años, ha logrado avanzar en el área de extensión, con un fuerte compromiso en referencia a la educación en contextos de encierro, consolidando este año la constitución de un programa específico para esa temática.

La necesidad de trabajar en territorio

Las instituciones de educación superior no pueden trabajar separadas de la realidad que las rodea, por el contrario, maximizan sus fortalezas desde su vínculo constitutivo con el territorio concreto en el cual se asientan, aportando conocimiento desde la construcción colectiva y acompañando los reclamos territoriales. Es allí donde las luchas por los derechos se consolidan y se hace imperioso respetar las características

3 El mencionado Programa es creado por Resolución N°55/12 del Consejo Superior, Universidad Nacional de La Pampa.

4 Un ejemplo de ello lo constituye el informe técnico en relación a la lucha pampeana por el derecho humano al agua en la causa vinculada al Río Atuel que se entabla con la provincia de Mendoza.

particulares que presenta nuestro estado, que permiten avanzar en la construcción del federalismo.

En este sentido, es esencial el reconocimiento hacia las universidades de las distintas provincias, contemplando las diferentes realidades sin miradas sesgadas y sin imponer desde una visión centralizada, la utilización de modelos que no respetan la construcción propia que se genera en territorio. Es en base a este respeto que se concreta el aporte de las universidades “del interior”, que poseen miradas propias y abordajes particulares. Reconocer esa diversidad educativa redundará en el fortalecimiento de una educación en derechos humanos desde una base territorial que no facilite la reproducción de lógicas que coloquen a las universidades de las provincias en una situación de inferioridad.

La consolidación del Estado Federal se construye con los aportes de las diferentes realidades territoriales, para ello es indispensable que las universidades del interior comiencen a tomar protagonismo en el armado de las políticas educativas a nivel nacional, abandonando el lugar periférico que se les asigna en función de los preconceptos o prejuicios que reproducen lógicas incompatibles con pensar la educación en clave de derechos humanos.

Por otra parte, el contexto actual nos invita a identificar las problemáticas concretas que existen en nuestros territorios, generando una nueva relación entre la educación y los derechos humanos. El desafío de la universidad hoy es la territorialización de la educación en derechos humanos. Es por eso que deben tomarse las experiencias locales para potenciar la educación superior desde una base no colonizadora. Las universidades de las diferentes provincias tienen mucho para aportar a la construcción social.

Es importante que las universidades formen a personas comprometidas con sus propias realidades territoriales, capacitadas para identificar sus necesidades concretas. Trabajar en territorio es una nueva forma de pensar la educación superior que irrumpe en las dinámicas institucionales con una mirada transformadora y es, en definitiva, el aporte concreto que se puede realizar desde las universidades.

El compromiso social de las universidades no debe poner como límite la construcción de nuevos conocimientos, sino que el conocimiento debe ponerse al servicio de mejorar las condiciones de dignidad de vida de las personas que habitan en un tiempo y en territorio determinado.

Los derechos humanos y el reconocimiento de los colectivos vulnerados

Superada la primera etapa de reconocimiento de los derechos humanos por las instituciones universitarias, se debe pasar a una etapa de especificación. Es decir, pasar a reconocer cuáles son los colectivos que se encuentran en situación de vulnerabilidad en un territorio concreto y vincular el reconocimiento de los derechos con las personas que pueden ejercerlos.

Las universidades deben acompañar los procesos de lucha y consolidación de los diferentes grupos en situación de vulnerabilidad, que se vayan reconociendo en sus territorios, con el deber de identificar las situaciones interseccionales que agravan la fragilidad de ciertos colectivos y acompañar la construcción de sus propias subjetividades, sin intenciones colonizadoras sino con el aporte de herramientas para mejorar la situación. Una vez reconocido un colectivo por la universidad, el desafío es la participación de la universidad como actor protagónico en la construcción social y ejerciendo un rol activo en las transformaciones sociales.

La construcción del espacio con el Colectivo de infancias y adolescencias en la provincia de La Pampa

La Universidad Nacional de La Pampa participa como un constructor del sistema de promoción y protección integral de niños, niñas y adolescentes⁵, y esto se traduce en acciones concretas desde la extensión.

5 El sistema de Promoción y Protección Integral de niños, niñas y adolescentes se encuentra definido en el artículo 3 de la ley provincial 2703 que expresamente señala: "Artículo 3º Sistema de Protección Integral de Derechos para la Niñez y la Adolescencia:

Entre las acciones que han acompañado a la construcción del colectivo puede identificarse:

a) *La participación activa en los espacios de decisión de las políticas institucionales relativas a la infancia.*

La Universidad ha sido invitada a participar en el dictado de políticas públicas vinculada con el colectivo de niños, niñas y adolescentes, en el marco del Consejo Provincial de Niñez –órgano creado por la ley provincial 2703⁶– que cuenta con una participación activa del propio colectivo de niño, niñas y adolescentes y ha colaborado en la concreción de proyectos legislativos que tendrán una relevancia institucional como el nuevo régimen penal juvenil⁷ y el informe para la implementación de la figura del abogado del niño⁸.

El primero configura la respuesta ante una deuda que se tiene con las infancias y adolescencias en América Latina, y plantea un sistema basado en criterios de justicia restaurativa, en el acompañamiento de las y los adolescentes identificando el contexto en el cual surgió el hecho, evitando así la reproducción de lógicas carcelarias.

Establécese que en la provincia de La Pampa el Sistema de Protección Integral de Derechos para la Niñez y la Adolescencia, se conforma con el conjunto de organismos, entidades, y servicios que formulan, coordinan, orientan, supervisan, ejecutan y controlan las políticas, programas y acciones, en el ámbito provincial y municipal, destinados a promover, prevenir, asistir, proteger, resguardar y restablecer los derechos de las Niñas, los Niños y las/los Adolescentes, así como establecer los medios a través de los cuales se asegure el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño y demás tratados internacionales ratificados por el Estado y en las leyes nacionales que son la ley suprema provincial de conformidad con el artículo 7° de la Constitución de la Provincia de La Pampa.”

6 Consejo Provincial de la Niñez y Adolescencia Artículo 9°.-Creación: Créase el Consejo Provincial de la Niñez y la Adolescencia que tendrá como función el monitoreo y evaluación de los programas y acciones de promoción y protección de los derechos de la Niña/o y la/el adolescente, con especial relación a la evaluación de los indicadores para garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos reconocidos en la presente Ley y a los programas que asignen financiamiento para servicios de atención directa a las Niñas, los Niños y las/los Adolescentes, respecto de su implementación y resultados.

7 El mencionado proyecto se encuentra con estado parlamentario en la Cámara de Diputados de la Provincia de La Pampa.

8 El mencionado informe se encuentra ingresado a la Cámara de Diputados de la Provincia de La Pampa.

El segundo proyecto trabaja la representatividad propia que deben tener los niños, las niñas y adolescentes y posibilita la existencia de una representación que se identifique con sus intereses y necesidades concretas en un proceso en el que sea parte, que no siempre deben ser idénticas a las del mundo adulto.

b) La capacitación de los actores del sistema desde la inmediatez, es decir formando por medio de proyectos de extensión a las personas que configuran los servicios locales municipales que realizan los primeros abordajes.

En este punto pueden identificarse algunos proyectos de extensión que capacitan a los servicios locales municipales, que tienen un vínculo directo con niños, niñas y adolescentes por medio de los sectores barriales. En el marco de estos proyectos, se trabajan herramientas de abordaje desde el derecho, combinadas con otras disciplinas a los efectos de fortalecer la inmediatez.

Por otra parte, estas capacitaciones se fortalecen con la existencia de una oferta de formación específica de posgrado que es la Diplomatura de los Derechos Humanos de niños, niñas y adolescentes, que se dicta en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas y aborda en profundidad el sistema de promoción y protección integral con una visión territorial. Este posgrado no se encuentra dirigido exclusivamente a profesionales del derecho, sino que posee una mirada interdisciplinaria, que se direcciona hacia los operadores y las operadoras del sistema.

c) Las acciones que se dirigen concretamente a los niños y las niñas.

Este punto es el que presenta más desafíos, entendiendo que ninguna subjetividad se puede construir sin la participación del propio sujeto. Pueden identificarse algunas acciones concretas como campañas de difusión del derecho de los niños a ser escuchado, que indican los lugares a los cuales pueden acudir en caso de necesitar protecciones especiales. También se pueden mencionar los talleres de juegos y de

rechos que tienen la finalidad de que el propio colectivo conozca sus derechos y de brindar herramientas concretas para el goce y ejercicio de los mismos.

Sin perjuicio de lo anterior, es un punto en el cual falta aún profundizar el rol de la universidad como colaboradora y acompañante de la construcción de la subjetividad infantil.

Algunas conclusiones

El colectivo de niños, niñas y adolescentes continúa siendo un grupo al que le ha costado formar una voz propia y eso se debe a la reproducción de concepciones históricas que se tiene en relación a las infancias y adolescencias. Si bien la concepción como sujetos de derechos se encuentra presente en toda política pública o en toda acción vinculada a este grupo de personas, darle contenido a esa subjetividad resulta extremadamente difícil en la práctica.

Se requiere, por lo tanto, un profundo cambio social y cultural en el cual las universidades deben colaborar con un rol activo, acompañando las trayectorias de las infancias y adolescencias, y entendiendo que el cambio social se produce con la participación del propio colectivo.

Desde las instituciones de educación superior es necesario acompañar los procesos de empoderamiento de las infancias y colaborar para que estas tengan una voz propia y sean actores de la construcción de sus propias políticas públicas. Es fundamental generar herramientas de empoderamiento y comprender que la función de las adultas y los adultos es como acompañantes, no como decisores de los proyectos de vida de las infancias y adolescencias.

A estos efectos, es necesario fortalecer las herramientas de representatividad, sin efectuar recortes –que reproducen lógicas anteriores– en relación a ciertos sectores o edades. Es decir, pensar que las niñas, los niños y adolescentes siempre pueden participar. La representatividad del colectivo no debe ser únicamente tomada desde aquellos sectores que surgen de la educación porque este es un recorte que deja afuera a gran parte de las infancias y adolescencias que deben ser escuchadas.

Las universidades tienen un gran desafío en el trabajo territorial, acompañando a los grupos en situación de vulnerabilidad, como son las infancias y adolescencias, siendo constructoras y partícipes de una sociedad más equitativa y comprendiendo que la educación en Derechos Humanos debe pensarse en el territorio.

“La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.”

Paulo Freire

Referencias bibliográficas

Freire, P. (1983). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.

Ley provincial 2703, de Adhesión a los artículos 1° a 41 de la Ley Nacional 26.061 y a los artículos pertinentes de su decreto reglamentario N° 415/06.

Programa Académico Institucional de Derechos Humanos -PAIDH- (2012) Universidad Nacional de La Pampa, creado por Resolución N° 55/12 del Consejo Superior.

Salvioli, F. (2009). *La universidad y la educación en el siglo XXI. Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria*. IIDH. San José de Costa Rica.

DERECHOS HUMANOS, SALUD MENTAL Y VIOLENCIAS EN CONTEXTO DE COVID-19

La experiencia de la Red de Atención psico-social de la Universidad Nacional de Misiones

Gisela Spasiuk

Acerca de la experiencia

La experiencia que se describe es una propuesta colectiva de compromiso y responsabilidad desde la Universidad Pública en el marco imprevisto del COVID-19 y las restricciones impuestas a la vida cotidiana con la vigencia del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) desde el campo de las ciencias sociales. Se volcarán en este texto algunas apreciaciones y valoraciones registradas en torno al desarrollo de la experiencia, sin que ello reemplace la necesidad de avanzar oportunamente en una evaluación formal de la experiencia que genere de modo más categórico los resultados e impacto.

Dar cuenta de lo realizado en este año es presentar públicamente las voces en común y hacerlo como parte de todas, todos y todes quienes integramos el equipo y fuimos construyendo este espacio. Inicialmente, los y las profesionales de la Oficina de Protección de Derechos y Contra las Violencias se movilizaron junto a referentes del campo de la Salud Mental (docentes e investigadores de la FHyCS), convocando luego a profesionales de otras unidades académicas y dependencias de la Universidad Nacional de Misiones, ampliando la conformación del equipo institucional y avanzando en la formalización de la Red de atención psi-

cosocial de la UNaM. La iniciativa nació ante la emergencia sanitaria y las consecuentes demandas (especialmente surgieron en torno a las situaciones de violencias y a situaciones de salud mental) provocadas por la pandemia y el ASPO, y su progresiva consolidación requirió de un encuadre en el marco de la institucionalidad vigente. Este hecho llevó a la aprobación de la misma como Programa de Extensión en el Consejo Superior de la UNaM (Resolución 018/20), con el apoyo unánime de sus integrantes.

Antecedentes

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales ya tenía experiencias de trabajo institucional en el abordaje de las violencias de género¹ y en cuestiones de salud mental². Las acciones dentro de estas propuestas de intervención se venían desarrollando con y entre actores de la comunidad educativa. Del mismo modo, en otras unidades académicas de la Universidad, existen grupos que atienden demandas y situaciones de vida donde las personas se perciben en situaciones de peligro, violencias o bien entienden que su bienestar personal está afectado (por diversas causas), requiriendo de un espacio de escucha, apoyo, orientación, contención o derivación según corresponda en cada caso. Las demandas se generan, fundamentalmente, desde actores internos a la institución de los diversos claustros, o bien pueden provenir de actores externos que perciben que alguna cuestión modifica sus vidas y los impacta de modos particulares, requiriendo ayuda para encaminar alternativas y soluciones. Procesar estas demandas es parte de las prioridades que, desde las coordenadas de la política institucional, se han fijado para atender a los integrantes de su comunidad, en su carácter de personas y concebidas de modo integral.

La configuración dominante de los modos de vivir, según el imperativo del pensamiento neoliberal, prioriza e impone formas individualis-

1 En general y de géneros en particular.

2 Particularmente en aquellas acciones y experiencias llevadas adelante por equipos de las carreras de Trabajo Social y del denominado EPI (Equipo docente que desarrolla la enseñanza de la Psicología en carreras sociales y humanísticas).

tas, consumistas para estar, ser, pertenecer y habitar el mundo. De este modo, el estrés es una constante en la vida de las personas, así como las sensaciones de incomodidad, las recurrentes situaciones de maltrato y violencias diversas que surgen de modo casi natural como formas de relacionamiento y solución de situaciones. Todo ello fue tenido en cuenta para ir configurando la agenda y los abordajes desde la Facultad, haciendo posible que, al llegar la pandemia, la experiencia acumulada y las trayectorias profesionales pudieran reconfigurarse y generar una alternativa adecuada a las demandas particulares generadas por la pandemia y el ASPO.

Surgimiento del Programa

En este año 2020, con la situación de emergencia extraordinaria provocada por la pandemia de COVID-19³, tuvieron lugar categóricas transformaciones en la vida de todas las personas. La requerida e impuesta obligación del ASPO, con su correspondiente confinamiento en los domicilios y su impacto, modificaron las condiciones de vida, los ritmos, las formas, las rutinas, la manera de vincularnos y la perspectiva del futuro. Ante estos cambios surgieron alteraciones personales, aumento de las ansiedades, temores/miedos, angustias, estrés y sentimientos de desazón generalizados. La llegada de la pandemia implicó que tuviéramos que adaptarnos a la nueva realidad (personal, familiar, profesional, social, etc.). Sin embargo, en este proceso hay personas y grupos claramente más expuestos y más afectados por los efectos de esta situación.

Es necesario remarcar que el COVID-19 llega a la Argentina, luego de una etapa donde el Estado claramente decidió vaciar las políticas públicas y retirarse de la construcción del bienestar y de las protecciones generales. Entre las áreas de las políticas drásticamente abandonadas en el proceso de gobierno de la Alianza Cambiemos, están las vincula-

3 Situación que provocó un contexto de vida inusitada y excepcional, como también de emergencia de vulnerabilidades y manifestación de las desigualdades, y su impacto en las condiciones de producción y reproducción de la vida cotidiana.

das con las prestaciones vinculadas con la salud mental. Los equipos y dispositivos que se habían instalado en los territorios como forma de generar accesibilidad para el abordaje de la salud mental fueron retirados o precarizados de tal manera que encontrar espacios públicos de atención psicosocial se tornó en estos tiempos bastante difícil.

En particular, la violencia de género se vio incrementada por el contexto de confinamiento y clausura, de convivencia total con el agresor, provocando el aumento de las consultas y la necesaria readecuación a las formas de difusión, divulgación, etc., para las denuncias como también en los mecanismos de protección y abordajes. Otras formas de violencias (por ej. el ciberacoso) surgen con mayor énfasis, en tanto las redes sociales y las formas virtuales de comunicación comenzaron a primar en este tiempo. Asimismo, la sobrecarga de tareas de las mujeres, más que en cualquier otra situación anterior a la pandemia, nos expone de manera diferencial (sin poder compartir las tareas de cuidado familiar, las educativas que se trasladaron de la escuela a las familias, sus propias ocupaciones, las preocupaciones por las cuestiones económicas, entre otras) a sufrir el estrés, enfermarse y demás derivaciones surgidas en este contexto⁴. Las mujeres son entonces actrices centrales cuyas demandas de salud mental deben tenerse en cuenta en clave de género y de derechos.

Estas situaciones tienen que canalizarse en sus especificidades. Los avances sobre abordajes de las cuestiones de género en las agendas universitarias hicieron posible la instalación del tema con el sostenido crecimiento de espacios institucionales profesionalizados y los protocolos para abordar esta temática.

En este año 2020, la Oficina de Protección de Derechos y contra las Violencias de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y

4 Ver para ampliar esta cuestión artículo “Pandemia y Vida cotidiana. Núcleos críticos analizar y abordar”, por Gisela Spasiuk y Zulma Cabrera. En *Boletín Digital CLACSO. Grupo Familias, Géneros, Diversidades y Luchas Antipatriarcales*. Año 1 Número 1. “Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia”. Agosto 2020.

la mesa interfacultades⁵, creada para aplicación de Ley Micaela y difusión del Protocolo de la Universidad, trabajó adecuando las formas de recepción de las demandas (telefónicas o *vía email*), como también en campañas preventivas sobre el ciberacoso, entre otras; avanzó en el desarrollo de la capacitación de Ley Micaela y otras temáticas vinculantes con las cuestiones de género, al mismo tiempo que sus integrantes se capacitan para potenciar las fortalezas logradas hasta el momento. El trabajo se articula con la Red Universitaria de Género (RUGE) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

Como se describió, en este cuadro de situación, la facultad y sus equipos profesionales rápidamente profundizaron las medidas de trabajo que se encontraban disponibles, en tanto procesaron la generación de nuevas alternativas responsables para suplir las ausencias estatales, a la vez que se articularon con las instituciones provinciales, municipales y privadas.

El Trabajador Social que coordina el Programa expresó a los medios de comunicación “es muy importante comprender y tratar las consideraciones psicosociales y de salud mental para prevenir repercusiones a largo plazo en el bienestar de la población y su capacidad para hacer frente a la adversidad”⁶.

5 El trabajo de abordaje de las violencias de género que viene consolidándose como tal en nuestro territorio universitario, amerita toda una presentación especial en tanto experiencia institucional particular. No es intención de la presente ahondar en ello; se trata de enunciar y dejar planteada su existencia, esbozando el carácter prioritario del espacio máxime en este tiempo de pandemia donde junto a las demás iniciativas como la del equipo psicosocial y la Red han favorecido condiciones para dar respuestas a quienes así lo requerían y depositan en la universidad sus expectativas de escucha, asistencia y contención. Es imperativo señalar que existe un vínculo ineludible entre situaciones de violencias de género, derechos humanos y salud mental.

6 Carlos López (2020) en el artículo: “Estudiantes de enfermería y Psicología: claves en la atención de pacientes con covid-19”. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/estudiantes-de-enfermeria-y-psicologia-claves-en-la-atencion-de-pacientes-con-covid-19>

Descripción sintética de la experiencia, del equipo y del programa

Esta Red puede definirse como la convergencia de solidaridades profesionales al servicio de situaciones emergentes como las que trae la pandemia, defendiendo el papel central y protagónico de las Universidades Públicas en la articulación con el estado y las políticas públicas, subrayando la articulación entre conocimiento, saberes y acciones transformadoras de la realidad.

El inicio de esta experiencia surge casi de modo espontáneo ante dos situaciones: 1. Las demandas de ayuda y apoyo que eran recepcionadas por la Oficina de Protección de derechos y contra las violencias en tanto espacio conocido, abierto e instituido; constituyeron las referencias iniciales de quienes requerían ayuda. Los profesionales de la Oficina, haciendo una evaluación de los límites y posibilidades de atender las mismas desde ese lugar plantearon a la institución las nuevas necesidades detectadas. 2. Por otra parte, surgió la convocatoria de la Universidad a conformar un banco de voluntarios para articular esfuerzos de atención con el gobierno provincial y las políticas públicas, sobre aspectos e impactos particulares generados por la pandemia. Como se mencionó, desde la especificidad de las ciencias sociales decidimos avanzar a partir de las experiencias de atención 24hs vía telefónica que se venían realizando desde la facultad, a la ampliación e integración de un equipo de atención con trayectoria en el campo de la salud mental para toda la UNaM y abierto a consultas de la comunidad.

Se identificaron, de la lista de voluntarios inscriptos, los recursos humanos de otras facultades, áreas y dependencias que convergen en disposiciones para trabajar en la emergencia. Luego comenzaron las reuniones y se fueron definiendo los alcances de la intervención dentro del encuadre de una institución educativa (no reemplazamos los servicios de atención psicológica ni de terapia públicos o privados). La decisión fue continuar con el servicio de escucha telefónica 24hs para contener en primera instancia, situaciones de ansiedad; pánico u otras, producto del estrés de la pandemia o acrecentadas por ella.

Es interesante remarcar la horizontalidad que caracterizó la coordinación y el modo de trabajo de este equipo. Sus integrantes no se conocían personalmente ni habían interactuado entre sí previamente. Juntos se pusieron a pensar y repensar las condiciones y ejercicio profesional en este nuevo espacio, preservando los aspectos de ética profesional y resguardo de la información, entre otras cuestiones. Las reuniones del equipo se realizaron de modo virtual a través de plataformas y el WhatsApp fue un medio importante de apoyo ágil para la toma de decisiones.

El equipo se integró con trabajadores sociales, licenciados en enfermería y enfermeros, psicólogos y otros profesionales con amplia experiencia en el campo de la salud mental. De este modo la alternativa se constituyó en un dispositivo de acompañamiento fundamental para muchas personas que no realizaban tratamiento, algunos por resistencia y otros porque no lo necesitaban, pero sí requerían contención, sobre todo al comienzo de la pandemia y del ASPO cuando se generó una conmoción muy grande. Al decir de uno de sus integrantes: “Fue algo que comenzó espontáneamente y resultó muy bueno para muchísima gente, por ser accesible, por la regularidad, y por el hecho de no tener que desplazarse”. Del mismo modo una usuaria docente enuncia a modo evaluativo “muchas gracias, me ayudaron mucho, sabía que estaban, que podía llamar y me escuchaban... así fui tranquilizándome y asumiendo mejor la situación, encontrando como adaptarme... aun me cuesta, pero ustedes fueron claves como equipo y estaban y son de mi universidad”.

El Dispositivo de Acompañamiento atendió hasta ahora a personas de la comunidad educativa, principalmente y otros externos a ella. La mayor cantidad de consultas estuvieron relacionadas a malestar emocional o subjetivo; temores, ansiedades, violencias, problemas económicos, entre otros. El claustro estudiantil es el que mayores preocupaciones ha generado para la atención, tanto por la diversidad del tipo de consultas como el tenor y profundidad que presentan algunos casos.

Luego del receso de invierno y en la segunda mitad del año, avanzando el cursado virtual y reiniciadas las mesas de exámenes, se incrementaron las consultas desde este claustro, pasando a cobrar relevancia. Las nuevas reglas sobre el trabajo intelectual y el oficio de estudiante virtual, las nuevas formas en de configuración en los vínculos para enseñar y aprender, como las cuestiones propias de las evaluaciones a distancia y por dispositivos electrónicos, generaron estrés. Incluyendo nerviosismo, ansiedad, temores y la consecuente demanda. Esta situación no se remite exclusivamente a los estudiantes de los primeros años, pareciera desprenderse una preocupación generalizada del alumnado. En este caso comienzan a cobrar importancia otros espacios institucionales preexistentes como el Programa de Acompañamiento a las Trayectorias Estudiantiles u otros espacios pedagógicos de las facultades o escuelas

Algunas consultas son puntuales ante situaciones puntuales, otras consisten en la detección de situaciones o casos que ameritan la selección de una estrategia integral de abordaje. De la evaluación compartida entre integrantes del equipo se propone, desde las particularidades, el acompañamiento u orientación. Si la situación lo requiere, se deriva hacia los Centro de Atención Primaria de Salud (CAPs) y hospitales de las regiones sanitarias, de acuerdo a la residencia de la persona (la UNaM tiene sedes en diversas localidades de la Provincia de Misiones), para posibilitar la continuidad con el mismo profesional. Una de las dificultades más grandes en este escenario fueron las derivaciones cuando se requería tratamientos y articular seguimientos –particularmente en el interior de Misiones– (tal como se dijo, los equipos territoriales fueron desmantelados en la gestión de la Alianza Cambiemos).

De los casos y problemáticas detectadas, surgió la necesidad de coordinar acciones con los servicios de violencias, salud mental o de salud u otros existentes dentro de la UNaM, o dentro del sistema de salud pública.

De la experiencia y de la necesidad de las articulaciones, se fue configurando en la práctica una guía agenda (conocida como “Recurso”) con amplia información de los servicios, aéreas, dispositivos, profe-

sionales, etc., disponibles en Misiones y georeferenciados. También se generó un registro de consultas y casos.

La línea continua activa atendiendo a todas y todos los que lo necesiten, y la Red de la Universidad Nacional de Misiones se ha incorporado a la Red Nacional “Cuidar a quienes cuidan” impulsada por la vicerrectora Elizabeth Theiler, desde la Universidad Nacional de Villa María, Argentina. Esta red es un servicio libre y gratuito que acompaña de modo virtual a personas que desarrollan tareas primordiales cuidando a otros en la primera línea de pandemia COVID-19. Se estructura de modo también virtual, preservando las identidades, como espacio de pausa, de encuentro grupal junto a otros que hacen cosas similares. Se trata de poder compartir las vicisitudes y preocupaciones que trae lo transitado y que puedan estar afectándolos en su quehacer en la emergencia.

Síntesis abierta de la experiencia

Las Universidades Públicas desarrollan, como parte de su misión institucional, acciones sustantivas de fuerte incidencia en el trabajo territorial y de articulación con las políticas públicas. La pandemia resaltó el rol activo, solidario y de colaboración desde el Sistema Universitario para con las comunidades, los gobiernos locales, provinciales y nacional; en un esfuerzo de contribuir con soluciones y alternativas a los problemas derivados del inusitado contexto. La experiencia descrita se inscribe en este marco.

En síntesis, y tal y como se fundamenta en el documento del proyecto de extensión aprobado en el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Misiones, es necesario remarcar:

- El aporte del sistema universitario a través de estas experiencias a la coyuntura, pero fundamentalmente al reconocimiento y ampliación del derecho a la Salud mental como derecho humano inalienable. Aperturas y posibilidades para seguir haciendo en el marco de la conquista de la Ley Nacional de Salud Mental (N°26.657), que cumplió su primera década este año particular. Hay historia de luchas colectivas donde estuvimos los universitarios y hay un presente de demandas

que ratifican esas luchas y el lugar central de la temática en nuestras agendas académicas, de extensión, de gestión y producción de conocimientos.

- El valor otorgado al espacio de escucha activa, la adecuación pertinente a las circunstancias utilizando redes y líneas telefónicas. Lo que podría haber sido la detección de problemas u obstáculos vividos por los integrantes de la comunidad educativa para el trabajo o el estudio fueron canalizados con voluntad política y solidaridades profesionales transformándose en una oportunidad de atención para las personas incidiendo favorablemente también en la dinámica institucional.
- La palabra compartida como medio privilegiado de alivio de “los malestares”, como también para comunicarnos desde la institución y orientar para contener.
- Las experiencias que en simultáneo surgieron en diferentes universidades y que se unen en la red nacional “Cuidar a quienes cuidan”.
- El capital acumulado de estas experiencias y de compartirlas entre universidades seguramente permitirá pensar la consolidación de líneas de trabajo desde las universidades para el futuro que muchos denominan pospandemia o nueva normalidad.

Referencias bibliográficas

Cabrera, Z y Spasiuk, G. (2020). “Pandemia y Vida cotidiana.” En *Boletín Digital (2020) Familias, Géneros, Diversidades y Luchas anti-patriarcales. Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia*. CLACSO. Año 1, número 1.

Fuentes periodísticas: <https://www.argentina.gov.ar/noticias/>

Observatorio de Salud Mental y Derechos Humanos (2020). *COVID 19 y Derechos Humanos: la pandemia de la desigualdad*. Universidad Nacional de Córdoba. Editor Juan Pablo Boholasky.

CAPÍTULO II

PANDEMIA, PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y DERECHOS HUMANOS



Ciclo Conversatorios
Educación Superior,
Derechos Humanos y Desigualdad
en tiempos de Pandemia

Conversatorio **"Pandemia,
producción de conocimiento
y derechos humanos"**

Miércoles 23 de Septiembre 2020 | 18 hs.

Exponen:
Lic. Darío Olmo (UPC), **Dr. Daniel Mato** (UNTREF),
Dra. Natalia García (UNR) y **Prof. Laura Giosa** (UNICEN).
Coordinan: Lic. Paula Contino (UNR) y Dr. Norberto Liwski (UNPE).

Esta actividad se transmitirá en VIVO por el canal de YouTube
de la Prosecretaría de Derechos Humanos (Prosecretaría DDHH UNLP)

CiN RIDDH
Red Interuniversitaria
de Derechos Humanos

Prosecretaría de
Derechos Humanos
SECRETARÍA GENERAL

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

INTRODUCCIÓN

Paula Contino y Norberto Liwski

Tuvimos que aislarnos para proteger nuestra vida común. Iniciamos un proceso defensivo de reclusión sin precedentes, para resguardarnos colectivamente. Supimos que un virus de alcance global, que denominamos COVID-19, cumple con éxito su misión en nuestros cuerpos. No lo vemos, pero está y puede llegar en cualquier momento y, quizás, hacer estragos en nuestra vida cotidiana. Ahí reside su eficacia, su maquinación. Frente a este evento descomunal que conlleva una crisis sanitaria-humanitaria sin precedentes, la incertidumbre manifiesta su omnipotencia. Estamos concernidos, interpelados por la magnitud del acontecimiento que nos afecta y, entre sus múltiples consecuencias, interviene el espacio público –ámbito de la sociabilidad, construcción de lazos y luchas históricas– tanto en sus dimensiones materiales como simbólicas. Estamos limitados en el encuentro social y afectivo, pero hiperconectados; el mundo tan cerca y tan lejos a la vez.

En este contexto pandémico, emerge con fuerza tsunámica la organización desigual y jerárquica de nuestras sociedades contemporáneas. Entonces, la pregunta por el devenir se vuelve aún más incierta. Pero, a pesar de todo, es imperiosa la reflexión, el pensamiento y el compromiso. Los derechos humanos suponen un proceso cultural y político

enraizado contra toda forma de subordinación o vulneración, esto conlleva toda acción para restituir o sanar toda la dignidad humana que ha sido dañada o nunca lograda.

Asimismo, el espacio del conversatorio permitió generar una confluencia de tres grandes vertientes con las cuales se estructuran y dan sentido los derechos humanos. Por una parte, la perspectiva ética y de género, como proceso de interpelación y desde el cual se dimensiona el respeto a la dignidad humana; por otra parte, los marcos normativos que consolidan el carácter positivo del soporte legal y finalmente la esfera histórico-política sobre la cual se vuelven efectivos los derechos a través de las políticas públicas.

De esta manera, la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDHH) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) junto a la Prosecretaría de DDHH de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) llevaron adelante una serie de encuentros que nacieron con la intención de sostener el análisis sobre fenómenos emergentes e históricos que siguen vulnerando derechos sobre el cuerpo (social), hoy, agudizados por el tiempo que impone la crisis pandémica. Estas conversaciones que se edificaron sobre el sentido emancipador, que nace de la historiografía latinoamericana de la educación; insisten sobre la urgente necesidad de una sociedad más justa, libre y soberana.

Así, se realizó el Segundo Conversatorio “Pandemia, producción de conocimiento y derechos humanos”, donde diferentes actores y actrices trazaron sus ideas y desvelos en base a sus recorridos académicos y compromisos intelectuales vitales.

Natalia García en su exposición compartió un acontecimiento significativo que tuvo lugar en este clima epocal de temporalidades disruptivas o a veces rotas; la denominada sentencia, *“Derecho al olvido, dictada por el Juzgado Nacional de Primera Instancia N° 78 de CABA, el pasado 20 de febrero de 2020. (...) relacionada con la protección de los datos e información personal, con la privacidad, el honor y la imagen de las personas. (...) la Sra. Natalia Denegri; a la fecha conductora, productora y periodista residente en Miami (EE.UU.). La ‘exitosa empresaria’*

solicitó a la justicia la desindexación de los enlaces del buscador de 'google' de toda referencia que la vinculara al llamado 'caso Cóppola' (1996), causa en la que, por su parte, Denegri fue reconocida como víctima”.

Lógicamente cada lector/a podrá bucear en la profundidad de su artículo en este libro, pero es nuestra tarea adelantar su trabajo –como el de las/os colegas que participaron en este espacio– y en ese sentido, nos parece necesario compartir los interrogantes que la autora despunta con lucidez: *¿Quiénes tienen la potestad de dictaminar tamañas dimensiones del acceso a la información? ¿Con qué parámetros es dable establecer el perjuicio de los datos públicos? ¿Cuándo un asunto del pasado dejar de ser relevante? ¿Cómo establecemos lo “innecesario” de un interés común? ¿Qué lógicas parten las aguas de las valoraciones culturales?*

Sin dudas, estas preguntas que nos interpelan de manera profunda, traen nuevos desafíos para revisar las formas del olvido y de la memoria, aquella que actualiza el presente, que sabe de batallas y tensa sentidos no sólo en términos jurídicos, sino éticos y simbólicos

Por su parte Daniel Mato trajo al conversatorio un tema complejo, que tiene múltiples manifestaciones y que daña la dignidad humana a través de la violación de los derechos humanos de diferentes grupos poblacionales, el racismo, que en términos del autor *“es una ideología según la cual los seres humanos seríamos clasificables en razas, a algunas de las cuales supone superiores a otras, a las que considera moral e intelectualmente inferiores. La discriminación racial es la forma más visible en que el racismo afecta las vidas de innumerables personas y comunidades, pero no es la única”.*

En este sentido Mato advierte claramente que la “naturalización” de estos procesos reproducen las condiciones de desigualdad que hoy se ven multiplicadas por la crisis global que impone la pandemia. En ese sentido, apela a la responsabilidad pública de la educación superior en tanto formadora de profesionales y cuadros docentes, mientras sostiene que *“el racismo ha naturalizado el carácter monocultural de la educación superior, lo cual afecta la calidad de la investigación y formación profesional que esta provee, debido a que no abarca las visiones*

de mundo, lenguas, historias, epistemologías, conocimientos y saberes de pueblos indígenas y afrodescendientes”.

Por lo tanto, su trabajo actualiza la agenda universitaria, evidenciando la necesidad de una modificación de la Ley de Educación Superior, y su consecuente aplicación de políticas académicas capaces de ampliar y garantizar verdaderamente el derecho a la universidad –tanto de gestión pública como privada– a las comunidades indígenas y afrodescendientes que habitaron y habitan y, construyeron y construyen, nuestro diverso suelo común.

Darío Olmo invoca nuevamente a la historia que en esta coyuntura *“golpea a nuestras puertas y nos enfrenta a una pandemia global, fenómeno que no registra experiencias de semejante magnitud en el presente siglo. La pandemia transformó radicalmente nuestros hábitos y cotidianamente nos desafía a trascender la perplejidad y a crear nuevos útiles y estrategias, para ser útiles a la comunidad que nos sostiene y contiene”.*

Olmo traza en su escritura una línea de tiempo sobre las certezas que vacilan, según sus palabras, y la responsabilidad de la Universidad Pública y el sistema científico para estar a la altura de las circunstancias en los tiempos inciertos que imponen desafíos. En ese sentido, a través de una apretada genealogía, recorrerá la historia del Equipo de Antropología Forense Argentino (EAAF) y su impresionante tarea, conformación y desarrollo desde el año 1984 en adelante, como ejemplo emergente del compromiso universitario con las demandas y dolores sociales. En este caso, el compromiso ligó de manera inseparable al EAAF con los Organismos de Derechos Humanos de nuestro país (y otros lugares del mundo) en su inmensa búsqueda de verdad y justicia en torno a las violaciones de los derechos humanos y los delitos de lesa humanidad cometidos por el terrorismo estatal.

Finalmente, Laura Giosa nos cuenta en su exposición de qué modo la crisis sanitaria global reorientó la mirada y las sensibilidades de ciertas investigaciones. *“En el caso de la Facultad de Derecho de la UNICEN, desde el Centro de Estudios en Derechos Humanos (CEDH) y el Observa-*

torio sobre Violencias de Género, desarrollamos (...) una línea de trabajo de investigación y extensión sobre género y violencias, que fue necesario repensar rápidamente frente a esta situación de emergencia que surge en el marco de la declaración de pandemia”.

La autora nos advierte que las medidas de aislamiento adoptadas por el Estado para gestionar la situación en favor de resguardar la salud de la población y mitigar los efectos de la pandemia en muchos casos agravaron las condiciones previas que exponen a mayores vulnerabilidades y violencias a las mujeres, niñas y personas del colectivo LGTBIQ en este contexto excepcional. En ese sentido, adelantó las recomendaciones que realizaron los organismos internacionales de Derechos Humanos a los Estados para adaptar las acciones a los estándares vigentes de protección. De este modo, señala *“la necesidad de un estudio interdisciplinario de las políticas públicas adoptadas, aplicando la perspectiva de género como herramienta central de análisis y la interseccionalidad”*, a fin de analizar la adecuación de las acciones efectuadas, con la intención de colaborar mediante los resultados de la investigación, en la adopción de las medidas pospandemia que sean capaces de atemperar el efecto doloroso de la situación de emergencia en que se encuentran las mujeres víctimas de violencia y las personas LGTBIQ.

REFLEXIONES EN TORNO DE LA INÉDITA FIGURA DEL “DERECHO AL OLVIDO”

Natalia García

Introducción o advertencia sobre la precariedad

Los encuentros organizados desde la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional se desarrollaron con el propósito de sostener la vitalidad –aún en la virtualidad– de las producciones de conocimientos, reflexionando sobre múltiples fenómenos emergentes y/o viejos desvelos que se profundizaron en tiempos de pandemia. Así, entretanto enseñamos, investigamos, escribimos y/o gestionamos, singulares acontecimientos que califican de “históricos” toman lugar, traccionados por un particular clima de época que por lejos podemos descifrar en todas sus dimensiones, o calibrar en sus notables efectos.

Por lo mismo, esta exposición tiene algo de información, otro tanto de reflexión, pero mucho más de preocupación e incertidumbre; vale decir, resulta tan frágil como el contexto que la dispara. En tal sentido, nos preguntamos si acaso cabía interesarlos/as en una serie de asuntos que no se presentan con la debida claridad; y siendo así, para qué demandar atención cuando, precisamente, dicha capacidad cognitiva está siendo jaqueada por la saturación de datos y pantallas que conviven con nuestros propios malestares, angustias y temores; sin más, evalua-

mos si era lícito sumar mayores inquietudes en vez de reponer algún signo de estabilidad.

Pero sabido es que la producción de nuevos saberes siempre comporta un tiempo no cuantificable de interpelación y búsqueda, de vértigo y desorientación, de desasosiego y limitaciones; un estadio de interrogantes y problemáticas desnudas que no se dejan domesticar fácilmente como objetos de estudio. Toda indagación, o (apenas) un puñado de observaciones y reflexiones abiertas como es este caso, invariablemente emerge de intereses tan genuinos como opacos a todo lo que nos atraviesa. Con ello, asumir algunos riesgos intelectuales y exponerlos en su precariedad, también es constitutivo de nuestro ser y hacer universitarios.

Inéditos epocales: el “Derecho al olvido”

Estas breves páginas nacen de una noticia que nos sorprendió por dos razones: por su novedad jurídica y por el silencio en el transcurrir en el ámbito académico y en lo particular de la agenda de los DD.HH., acaso por tratarse de un episodio muy reciente perdido en una vorágine de otros inéditos “pandémicos”, o porque a priori parece inscribirse en una dimensión banal. Sin embargo, no lo es. Nos referimos a la sentencia civil que por primera vez aplicó en la Argentina lo que se conoce como “Derecho al olvido”, dictada por el Juzgado Nacional de Primera Instancia N° 78 de CABA, el pasado 20 de febrero de 2020. Asimismo, cobró relevancia en los medios de comunicación a principios de agosto cuando la Sala H de la Cámara Nacional en lo Civil, confirmó el fallo aceptando la introducción de esta singular figura relacionada con la protección de los datos e información personal, con la privacidad, el honor y la imagen de las personas¹.

El cuidado y la protección de los derechos descriptos, fueron esgrimidos por la actora que presentó la demanda: la Sra. Natalia Denegri; a la fecha conductora, productora y periodista residente en Miami (EE.

¹ Ya consagrados en nuestra CN y tratados internacionales incorporados desde su reforma (1994).

UU.). La “exitosa empresaria” solicitó a la justicia la desindexación de los enlaces del buscador de “google” de toda referencia que la vinculara al llamado “caso Cópola” (1996), causa en la que, por su parte, Dene-gri fue reconocida como víctima.

Al respecto, cabe recordar que detrás las incontables horas de TV de la tarde generados a partir del “escándalo mediático” plagado de episodios de rating farandulescos, el juez Hernán Bernasconi fue condenado y destituido por el delito de “asociación ilícita” y “falsedad ideológica de instrumento público”, para el “armado” de causas penales puestas a extorsionar a ciertos personajes de alta exposición pública. Es decir, a la base del fenómeno mediático, se suscitaron hechos de gravedad institucional que atañen al interés común.

Claro que, por fuera de estos datos de rigor, el asombro al que antes aludimos se apunta en la particular denominación de la figura: el olvido como un derecho. En tal sentido, saber de la vigencia de una jurisprudencia que literalmente alude a un tipo de borramiento despierta ineludibles consideraciones ligadas nuestro pasado reciente. No obstante, las muchas significaciones que se inscriben en el olvido incluidas las amnesias benéficas (Ricoeur, 1999), su carga histórica per se y/o asociada a una dimensión legal, remite al refugio de victimarios y cómplices de crímenes perpetrados durante el terrorismo de Estado. Inmediatamente, el “Derecho al olvido” se tensiona con su aparente contrario: las luchas de las memorias y sus conquistas de derechos, yendo, literalmente, hasta los huesos del horror para reconstruir el pasado, la verdad y la justicia². Especialmente, los sentidos se alertan dado la presencia de una densa estela de reeditados negacionismos que en los últimos años cruzan el cielo político de Argentina y América Latina.

2 Sugerimos la documental La memoria de los huesos (2016), bajo la dirección de Facundo Beraudi, sobre la rigurosa labor del Equipo Argentino de Antropología Forense, en la identificación de los restos de personas desaparecidas durante el terrorismo de Estado. Disponible en: <https://ar.video.search.yahoo.com/search/video?fr=mcafee&p=la+memoria+de+los+huesos#id=3&vid=b30c123d63ebec0275f89e6cbee1d52f&action=click>

Ahora bien, conviene dejar de lado lo anterior (por un momento) y revisar lo que estrictamente puede observarse en la sentencia “Denegri vs. Google”, pues otras tensiones se siguen en ella. Desde ya, las mismas por lejos originales de estas páginas, como tampoco se ciñen al caso local, según puede seguirse en un sinnúmero de debates jurídicos, políticos, socioculturales y éticos, dentro y fuera del campo académico, en países en lo que también se inaugura el “Derecho al olvido”, y principalmente en Europa de donde procede la jurisprudencia tras el fallo dictado por el Tribunal de Justicia de la Unión Europea (2014)³, en respuesta a la petición de un ciudadano español llamado Mario Costeja, volviéndose “(...) una de las sentencias más comentadas y estudiadas” (Sala Ledesma, 2014).

¿Cuáles son entonces las tensiones jurídicas en el primer fallo nacional? Los letrados muestran la colisión de dos universos enfrentados: por un lado, las garantías personalísimas ligadas al honor y a la protección de la intimidad individual y familiar, que, claro está, se ve agravada por el alcance exponencial que hoy tienen los medios digitales; bien puede decirse al respecto: internet no olvida ni perdona. En los términos de la demandante según obra en el expediente:

3 “En 1998, a petición del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, un diario español publicó un anuncio de subastas de inmuebles embargados por la Secretaría de Seguridad Social, incluyendo la descripción de dichas propiedades y el nombre de sus dueños. Diez años después ese mismo diario digitalizó toda su hemeroteca, poniendo a disposición del público general todos sus números a través de Internet y permitiendo hacer búsquedas por nombre y fecha. Poco tiempo después, un ciudadano español que había sido embargado y cuyo nombre aparecía en el anuncio de subasta publicado en 1998, ahora digitalizado y por tanto disponible en la Red, se acogió a su derecho de oposición al tratamiento de datos personales (garantizado por el Derecho nacional) y solicitó su retirada al diario alegando que el embargo ya había quedado resuelto. Un juez nacional rechazaría su petición en base a que su publicación había sido lícita por provenir de un cuerpo del Estado. Ante esto el ciudadano afectado (...) decidió dirigir su atención contra el «mensajero», es decir, contra el motor de búsqueda que daba acceso a sus datos personales (en este caso Google). El asunto llegaría (...) al Tribunal de Luxemburgo que se pronunciara con carácter prejudicial” (Sala Ledesma, 2014, pp. 311-312).

(...) que como quedó demostrado en este agravio la información de la prensa de dicho caso (...) afecta en forma palmaria el buen nombre, honor, privacidad, intimidad RESPECTO DE HECHOS INEXACTOS, MORBOSOS Y EXCÉNTRICOS, (...) pero que han ocurrido y que hacen procedente la protección del derecho al olvido (...) Reafirma su derecho a controlar su propia información (Cámara Civil - Sala H, 2020).

Por el otro, se señala la protección de la libertad de expresión e información en general como en lo particular de las regulaciones para el caso de la red global (Decreto 1279/97 y la Ley 26.032) y que podría verse lesionada en un acto de censura avasallando un derecho humano fundamental de toda sociedad democrática. De forma más específica, la parte demandada alega:

(...) que no se ha violado ni el derecho al honor ni la intimidad de la actora, y que los hechos publicados son ciertos, que no pertenecen al ámbito privado de aquella. Niega la existencia de daño, pues destaca el éxito profesional de la actora. Agrega que ha sido errónea la caracterización del derecho al olvido (...) Explica cómo funciona el buscador, y marca diferencias con el caso resuelto por el tribunal europeo (...) Agrega que debió la actora demandar a los medios que difundieron las noticias, al ser Google un mero motor de búsqueda, y que ella participó voluntariamente en programas mediáticos. Hace hincapié en la libertad de expresión. Critica que el magistrado no haya indicado cuál es el contenido que cabe desindexar, lo que convertiría a Google en un censor del contenido. (Cámara Civil - Sala H, 2020)

Ciertamente, estas querellas son posibles en tanto ninguno de estos derechos reviste un carácter absoluto e ilimitado, pudiendo uno u otro

ceder según las necesidades esgrimidas o en la compulsa de intereses. En este escenario, los magistrados encontraron en el “Derecho al olvido” una herramienta viable para dar una respuesta reparatoria a la actora, sin perjudicar ni negar ese pasado por cuanto los archivos invisibilizados en internet quedarían disponibles a la ciudadanía en sus fuentes primarias. Esto último, a nuestro entender, resulta cierto, pero no necesariamente real en rigor de las debilidades archivísticas nacionales, no obstante los auspiciosos avances registrados, al menos, en políticas de la memoria (García, 2019).

Reflexiones disciplinarias: lecturas y alertas

Desde ya, no nos compete abrir un juicio sobre la sentencia en sus estrictos términos jurídicos; no se trata aquí de ofrecer opinión sino pensamiento. Con ello, nos permitimos algunas reflexiones que nacen de nuestro quehacer docente e investigaciones realizadas sobre el pasado cercano (García, 2015; 2017).

En principio, advertimos que el fallo resulta una doble regulación sobre el campo cultural y el terreno historiográfico por parte de una sola área del conocimiento: el jurídico. Concretamente, algunas luces amarillas se encienden con algunos pasajes que van de la mera descripción a la adjetivación de los materiales en disputa; así, se los califica como archivos “procaces”, “chabacanos”, “grotescos” y “morbosos”; entre otros. El punto neurálgico se halla en lo que posibilitan esas mismas adjetivaciones que dejan de ser meramente estéticas para ajustarse a una “adecuada aplicabilidad” de la nueva figura jurídica, “demostrando” que carecen de valor informativo y de interés periodístico. En sus propios términos: “no hacen al interés general sino, más bien, a la parafernalia de contenidos excéntricos de nulo valor cultural o informativo”. Con ello, la “evidencia” resulta coherente al “Derecho al olvido”; sin más, “la información es perjudicial, antigua, irrelevante e innecesaria” (Cámara Civil - Sala H, 2020).

Con lo dicho, nos hacemos algunas preguntas: ¿Quiénes tienen la potestad de dictaminar tamañas dimensiones del acceso a la informa-

ción? ¿Con qué parámetros es dable establecer el perjuicio de los datos públicos? ¿Cuándo un asunto del pasado deja de ser relevante? ¿Cómo establecemos lo “innecesario” de un interés común? ¿Qué lógicas parten las aguas de las valoraciones culturales?

Sobre lo último, se observa que el disvalor embiste a los consumos masivos de corte popular dejando la inquietud de algún rasgo clasista, o al menos, el interrogante a futuro de un tratamiento semejante respecto de otras creaciones sociales consensuadas de “buen gusto” y “distinción cultural” (Bourdieu, 1998).

Por su parte, qué nos dice esta sentencia cuando seguimos el perfil de la demandante; ¿serán atendidas peticiones de personas cuyo “pasado vergonzante” no está afectando a un “presente exitoso”? En este punto, importa subrayar que ello vuelve una y otra vez en las fojas cobrando incluso mayor peso que la “bajeza” de los videos accesibles en internet; son pues “perjudiciales” en relación a la “mejorada” situación económica y profesional de la actora.

A nuestro entender, potencialmente, aquí se abre una nueva forma de desigualdad dada entre quienes deberán “sobrellevar” su pasado y quienes tendrán el “privilegio” al olvido, en vistas de afrontar los costes de un proceso judicial de estas características. Finalmente, y en una mirada ampliada, también cabe considerar el acople a una tendencia jurídica internacional en la adopción de esta noción europea en el ámbito local que, como bien lo indica la parte demandada, no ha sido bien empleada por cuanto involucra a personas públicas.

Toda regulación sobre las afectaciones del pasado en múltiples tramas del presente, comporta una serie de responsabilidades en el futuro inmediato. El caso que aquí analizamos tiene la particularidad de presentarse como un asunto que sólo impactaría en una dimensión “personalísima” resuelta en un foro “ajeno”. Sin embargo, su originalidad no se halla en el intento ya normativizado de un ocultamiento; sobran pues los ejemplos de pasados silenciados, depurados y negados por vía de leyes coyunturales. A nuestro entender, la novedad se inscribe en la lógica del tipo empresarial que finalmente se convalida al valerse el

“derecho a controlar la propia información”, resituando a la Historia como un “servicio personalizado” según las necesidades de quien paga su “precio y calidad”. Una suerte de pasado “photoshopeado” destinado a mejorar la imagen de un “cliente”; una historia edulcorada que suaviza las aristas vergonzantes hasta ser redimido según lo requiere un “perfil exitoso”. Un “modelo para armar” que quiere “elegir su propia aventura” suprimiendo al ojo público los pasos y las decisiones tomadas mucho tiempo atrás, equivocadas o no.

Si acaso estas reflexiones nos han llevado demasiado lejos en especulaciones temerarias, es dable adelantarse a otras posibilidades, tal y como lo sucedido recientemente en el Perú: el caso que de un profesor universitario imputado por los delitos de “pedofilia” y “pornografía infantil”. Tras el debido proceso, el docente fue sobreseído por falta de prueba, por lo que luego petitionó la aplicabilidad del “Derecho al olvido” y le fue concedido. Sobre el particular, algunos especialistas interpretaron en ello un grave error argumentando que en tales ansias “reparatorias” se arrasó con toda una situación judicial más amplia que efectivamente tuvo lugar. A su modo de ver, el pretendido desagravio y la reposición de la honorabilidad de la persona, debían tramitarse con una simple actualización de la información jurídica en los medios de comunicación, sin por ello, insistimos, invisibilizar el episodio en su conjunto⁴.

En sintonía, también conviene seguir una estadística harto significativa: desde la sentencia europea en el año 2014, google ha atendido un total de 4.788.543.241 pedidos de desindexación por las más diversas razones, incluidos procesos penales como el de Perú. En la generalidad de los casos, emerge un perfil en particular: ciudadanos/as que quieren “limpiar” sus antecedentes en red para lanzarse a la política u ocupar cargos públicos.

4 Por la síntesis informativa y debates suscitados, recomendamos ver: https://www.youtube.com/watch?v=m7kfrObaED0&feature=emb_logo

A modo de cierre

La sentencia presentada decanta en una pregunta que interpretamos fundamental: ¿Cómo seguir elaborando los pasados y atender a este tipo de “nuevas” reparaciones sin desfondar lo común? “Lo común” (Diker y Frigerio, 2008) es lo que está verdaderamente en crisis; el versus entre lo público y lo privado es apenas una expresión superficial de ello. Insistimos entonces en lo que “nos es común”, tanto en el pasado como en el presente, lo que nos constituye en una comunidad diversa y produce comunidad en su heterogeneidad, lo que hace lazo aun en la diferencia e incluso en la desigualdad.

Algunas aristas que potencialmente se implican en el caso analizado se cuelan en la ruptura de lazos comunes jaqueados por una inédita espiral de individualismo. Curiosamente, el fallo habilita un freno en el acceso a episodios que singularizaron la década del 90; una etapa que recurrentemente se define por su talante frívolo. Sin embargo, estos mismos rasgos en última instancia sostienen los argumentos “reparatorios”, dándose no sólo una continuidad sino la profundización del “sálvese quien pueda” en el “depúrese quien pueda”, alterando la escritura de la Historia que ahora la “borran los que ganan”.

Lo dicho cobra todo su sentido en los tiempos que corren o se confinan: asistimos a un rostro más descarnado y más descarado del tan mentado individualismo, ilusoriamente escenificado “a los 90”. La pandemia expone con fuerza inusitada una variante o neo individualismo tan inquietante como ridículo; o mejor decir, preocupante porque precisamente a priori se muestra caricaturesco y en algún modo inocente o inocuo cuando los vemos sosteniendo pancartas que aluden a dictaduras imaginarias, cuando niegan la evidencia científica o cuando se arrogan una libertad “personalísima”.

Ante la crisis sanitaria de los Estados y considerando las modulaciones y gradientes de conductas y comportamientos individuales y colectivos, el espacio público pretende ser controlado por la micro experiencia del YO; el YO quiere legislar y ordenar el campo simbólico y material que lo rodea, sin importar las excepcionalidades del momento.

Si acaso las medidas estatales planteadas en diferentes etapas impactan o apenas amenazan algunas posiciones de privilegio sectoriales, la respuesta no es otra que una alta emotividad; una intensidad absolutamente desproporcionada.

En tal clima epocal, la pandemia es un evento en torno del cual se producen novedosos acontecimientos como la sentencia explorada. En una mirada más amplia que igualmente la contiene, interpretamos que la producción de conocimientos debe reponer y cuidar lo común; se requiere robustecer unos acuerdos que creíamos alcanzados y que vamos a necesitar para seguir legando a las nuevas generaciones. Sin más, generar saberes que integren los nuevos elementos pandémicos: lo inesperado, lo disruptivo, lo global en lo local. La catástrofe sanitaria-humanitaria retorna la vieja pregunta por la capacidad de “aprender” (antes que enseñar) de y desde situaciones límites y traumáticas. El gran interrogante del siglo XX, tiene una reaparición estelar en el XXI, interpelándonos en nuestra labor de transmitir sentidos y significados compartidos. Claro que, como bien apunta J. Alemán (2020), las chances y los efectos de todo ello son aun incalculables y toda resolución temporal por lejos será sin conflictos antagónicos.

Después de todo, el inédito “Derecho al olvido” no resulta tan novedoso y muestra precedentes más lejanos que los que podrían mencionarse en torno de nuestra historia reciente. Nos referimos a la “Ley de amnistía” dictada en 1821, a la sazón destinada a todos los opositores políticos, de modo que pudieron regresar los exiliados de las décadas anteriores⁵. Lo interesante del caso es que su mentor, Bernardino Rivadavia, quiso llamarla “Ley del olvido”; una normativa fundamentada en la necesidad de “no acordarse más, si es posible, de las ingratitudes, los errores y las debilidades que han degradado a los hombres o afligido a los pueblos” (Registro Oficial, libro II, N° 15, 1821).

Afortunadamente, ello no es posible, aunque así lo permita la nueva jurisprudencia. La función crítica de la Historia y la genuina pro-

5 Acordada por la Junta de Representantes de la provincia de Buenos Ayres en fecha 7/5/1821.

ducción de conocimientos resulta de lo contrario: de recordar nuestras ingratitudes, de (re)buscar en los errores y especialmente de pensar nuestras debilidades. Todo tiempo histórico, y este que transitamos de forma muy especial, demanda visibilizar, antes que ocultar, un pasado vergonzante. Sólo la vergüenza que conmueve la conciencia y el pudor que sienten los cuerpos, desarma la arrogancia que nos habita; sólo así es posible impactar un futuro mejor. El complejo camino de la memoria, la verdad y la justicia, es una construcción labrada de humildad y persistencia. Es nuestro mejor legado para la elaboración de los procesos acaecidos y de cara a las reparaciones futuras, aun cuando estas se arroguen una existencia “personalísima”, porque olvidar como recordar “(...) no se agota en la satisfacción de alguna especie de posesión del pasado” (Ricoeur, 1999, p.9).

Referencias bibliográficas

- Alemán, J. (2020). *Pandemónium. Notas sobre el desastre*. Buenos Aires: NED Ediciones.
- Bourdieu, P. (1998). *La Distinción: Criterio y Bases Sociales del Gusto*. Madrid: Taurus.
- Frigerio, G. y Diker, G. (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante.
- García, N. (2019). “Historiografía y memorias en la educación argentina reciente: balances políticos-académicos y aportes desde un estudio de caso”. *Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino*, 1(3), 173-198.
- (2015). *El caso Vigil. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Vigil (1933-1981)*. Rosario: FHUMYAR ediciones, UNR.
- (2017). *La educación clandestina. Espiar, colaborar y depurar. Santa Fe (1966-1983)*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Ricoeur, P. (1999) *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife.
- Sala Ledesma, E. (2014). “Sentencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea (Gran Sala), de 13 de mayo de 2014, asunto C-131/12,

Google Spain SL y Google Inc. contra Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) y Mario Costeja González. Derecho al olvido. Reseñas de jurisprudencia”. *Ars Iuris Salmanticensis*, 2, 308-313.

Fuentes citadas:

Cámara Civil - Sala H (2020) “Denegri, Natalia Ruth C/ Google Inc. S/ Derechos Personalísimos: Acciones Relacionadas” Expte. N° 50016/2016. Juzg. N° 78. Disponible en: <https://wilmap.law.stanford.edu/sites/default/files/2020-05/Denegri%20c%3AGoogle.pdf>
Junta de Representantes de la provincia de Buenos Ayres en fecha 7/5/1821. Registro Oficial libro II, N° 15.

RACISMO, DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARGENTINA

Daniel Mato

El *racismo* es una ideología según la cual los seres humanos seríamos clasificables en razas, algunas de las cuales supone superiores a otras, a las que considera moral e intelectualmente inferiores. La *discriminación racial* es la forma más *visible* en que el *racismo* afecta las vidas de innumerales personas y comunidades, pero no es la única. Existen otras formas menos visibles, pero no por ello menos importantes. Son las que desde hace siglos condenan a algunos grupos de población a hacer sus vidas en condiciones desventajosas, inequitativas, violatorias de los derechos humanos, y a que estas circunstancias hayan sido en alguna medida *naturalizadas* por otros sectores de las sociedades de las que forman parte, que no reaccionan proactivamente para acabar con estas inequidades.

En Argentina, si bien el *racismo* no afecta sólo a personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas, numerosas publicaciones permiten afirmar que les perjudican especialmente y que estas han sido *naturalizadas* por otros sectores sociales (Abeledo *et al.*, 2020; Carrasco, 2002; Diafar, 2019; ENDEPA, 2018; Geler *et al.*, 2018; Mato 2020, ONU, 2012, 2017, 2019; Ramírez, 2019).

El racismo afecta a todo el sistema educativo, incluyendo la educación superior, cuyas aspiraciones de equidad y calidad menoscaba.

El sistema de educación superior juega un papel clave en la reproducción y *naturalización del racismo* en todos los ámbitos sociales y en particular en el resto del sistema educativo. Porque es en la educación superior donde se forman las y los profesionales que diseñan y aplican las políticas educativas, así como los cuadros docentes y de gestión de todo el sistema educativo, como también quienes elaboran materiales educativos. Además, el racismo ha naturalizado el carácter monocultural de la educación superior, lo cual afecta la calidad de la investigación y formación profesional que esta provee, debido a que no abarca las visiones de mundo, lenguas, historias, epistemologías, conocimientos y saberes de pueblos indígenas y afrodescendientes. Las limitaciones derivadas de la formación monocultural de profesionales de la salud y otros campos han resultado especialmente evidentes en el manejo de la pandemia COVID-19.

Llamativamente, en Argentina, que es un país con avanzada legislación y políticas públicas en materia de derechos humanos, todavía hoy la Ley de Educación Superior (Ley 24.521) no asegura los derechos educativos de personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas establecidos en la Constitución Nacional vigente. Además, este nivel educativo tampoco cuenta con políticas públicas e institucionales que aseguren esos derechos. En este sentido, Argentina es uno de los ocho países americanos más atrasados en la materia. Más aún, este atraso de la Ley de Educación Superior respecto de la Constitución de 1994 también contrasta con los avances de adecuación a la misma que en el año 2006 se incluyeron en la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206) (Mato 2020).

Raíces históricas y vigencia del racismo en la sociedad argentina

La historia argentina, como las de otros países latinoamericanos, ha sido marcada por la conquista y colonización, con masacres, despojos de territorios, desplazamientos y reorganización social de los pueblos indígenas. Como parte de esos procesos, estos pueblos y posteriormen-

te también contingentes de personas africanas esclavizadas y sus descendientes, vivieron circunstancias que atentaron contra importantes elementos de sus culturas y sistemas de conocimiento. Por ejemplo, sus lenguas fueron prohibidas, especialmente en la escuela, cuando accedieron a ella. En tanto, sus conocimientos fueron sistemáticamente desacreditados (ONU, 2017:3).

El racismo no culminó con la emancipación de la corona española. Por ejemplo, el Estado argentino realizó campañas militares que dejaron honda huella en la historia de toda la sociedad nacional y en particular en los pueblos indígenas, entre las más salientes la llamada “Conquista del Desierto” (1878-1885) y la llamada “Campaña del Chaco” (1870-1930), y posteriormente masacres como las de Napalpí (1924) y Rincón Bomba (1947) (Bayer *et al.*, 2010; Chico y Fernández, 2008; Delrio *et al.*, 2018; Trincherro, 2009). Si bien las campañas militares contra estos pueblos han cesado, las prácticas de despojo territorial continúan a través del accionar de grupos económicos que usurpan o contaminan sus hábitats mediante actividades mineras, agrícolas, madereras, de desarrollos turísticos, o de creación de “barrios privados”, entre otras. Estas prácticas confinan a numerosas comunidades a vivir en territorios inapropiados o insuficientes para sostener sus sistemas de alimentación y salud. O bien, acaban empujándolos a migrar a las ciudades, donde deben establecerse en asentamientos precarios, en condiciones económicas desventajosas y condiciones sanitarias inadecuadas.

Por otra parte, diversas políticas educativas y culturales han continuado promoviendo representaciones homogeneizantes de la población, negadoras de las diferencias culturales y lingüísticas. El Informe del Relator de la ONU sobre las formas contemporáneas de racismo, discriminación racial, xenofobia y formas conexas de intolerancia expone que “Argentina tiene un marco legal e institucional para abordar las cuestiones de discriminación”; pero “la situación sigue siendo sumamente difícil para los grupos históricamente marginados” (ONU, 2017, p.3). Adicionalmente, señala que “la idea de que la Argentina es la ‘Europa de América Latina’ quedó profundamente arraigada en el ideal

del país y persiste en la actualidad” (ONU, 2017, p.4) y que la Constitución de 1994 mantuvo el artículo 25 de la Constitución de 1853, que “menciona específicamente que el Gobierno federal fomentará la inmigración europea” (ONU, 2017, p.4).

Las observaciones de los relatores de Naciones Unidas (ONU, 2012 y 2017) resultan convergentes con los reclamos realizados por organizaciones de afrodescendientes (Diafar 2019; Geler *et al.*, 2018; Red Federal de Afroargentinas/os del Tronco Colonial, 2019; TES, 2017). También son concurrentes con lo documentado en la bibliografía respecto de los problemas que afectan a las comunidades de pueblos indígenas (Abeledo *et al.* y 2020; Aranda, 2010; Buliubasich y González, coords., 2009; Carrasco, 2002; Cañuqueo 2015 y 2016; Cayuqueo, 2018; ENDEPA, 2018; FUNDAPAZ *et al.*, 2018; INADI, 2014; Leavy, 2018; Mato, 2020; ONU, 2012 y 2017; Ramírez, 2019; Rey, 2019; Rodríguez Duch, 2018; UNICEF 2015).

Estas situaciones tienen diversos tipos de consecuencias en las vidas de estos pueblos. Entre otras, afectan sus posibilidades de acceder al sistema educativo en condiciones equitativas (ONU, 2012 y 2017; Weiss, Engelman y Valverde, 2013). Estos problemas menoscaban las posibilidades efectivas de jóvenes y adultos indígenas de culminar estudios de educación secundaria y acceder a la educación superior. De este modo, que la Ley de Educación Superior vigente disponga que el ingreso a esta última sea irrestricto para quienes hayan culminado el nivel secundario y que su provisión en instituciones de gestión pública sea gratuita no resulta suficiente para garantizar el disfrute de estas oportunidades a todos los grupos de población y en particular no lo es respecto de pueblos indígenas y afrodescendientes como ha sido documentado en el estudio “Etnicidad y educación en Argentina. Pueblos indígenas y afrodescendientes e inclusión educativa en Argentina”, realizado para el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 América Latina y el Caribe. A estas inequidades se agregan otras que afectan de maneras particulares las trayectorias educativas de las personas de estos pueblos que logran acceder a educación superior, las cuales en

no pocos casos se expresan en demoras en su graduación, cuando no incluso en el abandono de los estudios, como se muestra en el mismo estudio (Mato 2020).

Derechos Humanos, comunidades afrodescendientes y pueblos indígenas en Argentina

El artículo 75 de la Constitución Nacional, dedicado a estipular las atribuciones del Congreso Nacional, establece que a este le corresponden importantes responsabilidades respecto del tema que nos ocupa. Dos incisos de este artículo resultan relevantes al respecto.

Por un lado, el inciso 17 de este artículo establece que corresponde al Congreso “garantizar el respeto a su identidad [“de los pueblos indígenas argentinos”] y el derecho a una educación bilingüe e intercultural”.

Este mandato constitucional es recogido en el artículo 17 de la Ley de Educación Nacional, la cual establece la educación intercultural bilingüe como una de las modalidades del sistema educativo, sobre cuya puesta en práctica se exhiba en los artículos 52 al 54. En cambio, resulta necesario resaltar que, en contraste con dicha ley, la Ley de Educación Superior no hace referencia a este derecho y en consecuencia no sienta bases para garantizarlo. Esto puede constatarse mediante la lectura de su artículo 2. El literal c de este artículo establece que es responsabilidad del Estado nacional y los jurisdiccionales “promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales”. En tanto el literal d dispone la responsabilidad de establecer “las medidas necesarias para equiparar las oportunidades y posibilidades de las personas con discapacidades permanentes o temporarias”. Resulta notable que se haga referencia explícita a las identidades de género y a las personas con discapacidades permanentes o temporarias, pero que no se mencione el citado derecho de los pueblos indígenas, sino que tal vez se haga referencia de manera muy genérica e imprecisa al mencionar “los procesos multiculturales e interculturales”.

Por otro lado, el inciso 22 del mencionado artículo de la Constitución Nacional estipula que “los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes”; tras lo cual enumera aquellos vigentes al momento de la adopción del texto constitucional y deja abierto el listado a los que se aprueben en el futuro. Entre los que enumera explícitamente, para el presente análisis resulta de especial interés la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, ratificada por Argentina en 1968.

El artículo 1 de la mencionada Convención indica que se entiende por discriminación racial toda distinción basada en referentes de “raza, color, linaje u origen nacional o étnico” que tenga por objeto o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en cualquier esfera de la vida pública. Adicionalmente, especifica que “no se considerarán como medidas de discriminación racial” aquellas que se adopten “con el fin exclusivo de asegurar el adecuado progreso de ciertos grupos raciales o étnicos” con el propósito de “garantizarles en condiciones de igualdad, el disfrute o ejercicio de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” En tanto, el artículo 2 establece la necesidad de que los Estados tomen medidas especiales para asegurar que “ciertos grupos raciales o de personas pertenecientes a estos grupos” con el propósito de “garantizar en condiciones de igualdad el pleno disfrute por dichas personas de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (ONU, 1965).

En Argentina, no existen disposiciones que explícitamente menoscaben los derechos de indígenas o afrodescendientes; pero el análisis de estadísticas, datos cualitativos y entrevistas realizado para elaborar el mencionado estudio constitutivo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 América Latina y el Caribe (Mato, 2020), así como algunos informes de relatores especiales y grupos de trabajo de la ONU, permiten concluir que, por no prever medidas especiales efectivas, las políticas educativas menoscaban las posibilidades de que estos grupos de población puedan ejercer los mencionados derechos

en condiciones de igualdad (ONU, 2012, 2017, 2019; UNICEF, 2015). La Ley de Educación Superior vigente no incluye ninguna disposición orientada asegurar estos derechos, en cambio, como ya fue mencionado anteriormente, sí lo hace respecto de los derechos relativos a identidades de género y personas con discapacidad.

Otro instrumento internacional especialmente relevante para el presente análisis es el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, cuya ratificación fue aprobada por el Congreso de la Nación en 1992, mediante la Ley N° 24.071, pero el Poder Ejecutivo dictó el instrumento de ratificación recién en el año 2000. Desde entonces, como establece el inciso 22 del artículo 75 de la Constitución Nacional, este Convenio también tiene jerarquía superior a las leyes. El caso es que el artículo 26 de este Convenio especifica que a los miembros de los pueblos indígenas se les deberá garantizar “la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional” (OIT, 1989). La expresión “a todos los niveles” incluye a la Educación Superior. No obstante, la Ley de Educación Superior no recoge este deber del Estado.

Por otra parte, resulta necesario tener en cuenta que en 2005, el Poder Ejecutivo Nacional, mediante Decreto 1086/2005, aprobó el Plan Nacional contra la Discriminación, invocando explícitamente su adhesión a la resolución de la Asamblea General de la ONU mediante la cual ésta hizo suyos la Declaración y el Programa de Acción aprobados por la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, realizada en Durban, Sudáfrica, en 2001¹. Entre muchas otras recomendaciones relevantes para el presente análisis, ese Plan de Acción exhorta a los Estados a asegurar la capacitación de maestros para que promuevan el respeto de

1 Mediante Resolución A/RES/56/266, de 2002, La Asamblea General de ONU “hace suyos la Declaración y el Programa de Acción de Durban”. Disponible en: <https://undocs.org/es/A/RES/56/266>. En 2005, invocando explícitamente su adhesión a la mencionada resolución de ONU, el Poder Ejecutivo Nacional de la República Argentina, mediante Decreto 1086/2005 aprueba el Plan Nacional contra la Discriminación. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109501/norma.htm>

los derechos humanos, y la lucha contra el racismo, la discriminación racial y otras formas conexas de intolerancia (Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, 2001).

Respecto de este mandato de la Conferencia de Durban, debe tenerse en cuenta que el artículo 4 de la Ley de Educación Superior, al enumerar los objetivos de la educación superior en su literal b, establece el de “preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo”. No obstante, en el resto de su articulado no recoge el mandato de capacitar a las y los docentes para que promuevan “la lucha contra el racismo, la discriminación racial”. Si bien es cierto que esta ley tampoco establece la necesidad de educar respecto de derechos humanos o de otras formas de intolerancia, se puede observar que numerosas universidades han venido estableciendo programas de educación en derechos humanos, así como protocolos y otros instrumentos orientados a prevenir y/o sancionar formas de discriminación y/o violencia contra las mujeres y/o personas con identidades de género u orientaciones sexuales no hegemónicas. Estos valiosos avances contrastan con el hecho de que todavía no hayan adoptado medidas específicas para prevenir el racismo y la discriminación racial que en la educación superior argentina afectan especialmente a personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas.

Los desafíos del racismo a la educación superior en Argentina

La educación superior argentina debe responder a varios desafíos derivados de la vigencia del racismo en la sociedad en general y en el sistema e instituciones de educación superior. Por un lado, hay que mencionar la existencia de problemas de exclusión e inequidad respecto de las posibilidades efectivas de acceso a este nivel educativo. Por otro debe señalarse que frecuentemente la preparación recibida en los niveles educativos anteriores les coloca en desventaja para sus estudios en este nivel, según los casos esto se debe a diferencias lingüísticas o a

experiencias de discriminación racial u otras formas de racismo padecidas en esos niveles anteriores. Pero, además, es necesario destacar que varias investigaciones recientes dan cuenta de que la discriminación racial y otras modalidades de racismo afectan las experiencias personales y las trayectorias educativas de estudiantes indígenas y afrodescendientes en las universidades argentinas. Al respecto, se registra la ocurrencia de hechos de discriminación racial que, según los casos, han sido protagonizados por docentes o estudiantes y que no han sido sancionados. Adicionalmente, esas investigaciones dan cuenta de que las y los estudiantes de estos pueblos suelen manifestar que experimentan sentimientos de extrañamiento y/o de no pertenencia al encontrarse con programas de estudio, clases y bibliografía que, según los casos, niegan la existencia contemporánea de sus pueblos, o bien desvalorizan sus visiones de mundo, lenguas y conocimientos (Loncon, 2019; Mancinelli, 2019; Mato, 2020; Núñez, 2019; Ossola, 2003; Paladino, 2009; Sulca 2019).

Los problemas mencionados afectan las trayectorias educativas y las posibilidades de graduación de estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes, pero la Ley de Educación Superior no establece previsiones al respecto. Hasta el momento, tampoco se cuenta con una política de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) específicamente orientada a atender estos problemas, ni con resoluciones o lineamientos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), o del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP). A esto se añade el hecho ya apuntado de que si bien un buen número de universidades ha adoptado protocolos para la prevención y atención de casos de discriminación y violencia de género, así como hacia personas con discapacidad o con identidades de género u orientación sexual no ajustadas a “la moral” hegemónica, aún no se han adoptado instrumentos de este tipo que se ocupen específicamente de las diversas formas en que el racismo afecta a personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas.

Argentina es uno de los ocho países americanos más atrasados en esta materia. Solamente veintiocho universidades nacionales cuentan

con unidades institucionales dedicadas específicamente a trabajar con pueblos indígenas, sólo dos de ellas apenas recientemente han incluido la atención a afrodescendientes, sólo seis de ellas con programas de apoyo psicosocial y sólo dos de ellas cuentan con programa de becas específico, que resultan necesarios porque el programa nacional de becas Progresar no prevé la existencia de gastos para viajes de media o larga distancia, ni de gastos de alojamiento y alimentación para quienes como buena parte de las y los estudiantes indígenas deben estudiar lejos de sus localidades de origen (Artieda *et al.*, 2017; Gotta y Ramirez Benites, 2019; Guaymás, 2018; Ivanoff y Loncon, 2016; Mato 2020).

Es importante tener en cuenta que la discriminación racial es sólo una de las formas en que el racismo se manifiesta en la educación superior y afecta a personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas. Es necesario actualizar la Ley de Educación Superior para que asegure los derechos al respecto establecidos en la Constitución Nacional. Es necesario que la SPU establezca una política al respecto y que el CIN, el CRUP, y todas las instituciones de educación superior públicas y privadas establezcan políticas y protocolos para responder a estos desafíos. Las acciones necesarias formaron parte de las recomendaciones de las dos últimas ediciones de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, la CRES 2008 celebrada en Cartagena de Indias y la CRES 2018 celebrada en Córdoba, en este último caso con la entusiasta adhesión de rectoras, rectores y otras autoridades y referentes de las universidades argentinas.

Referencias bibliográficas

- Abeledo, S y otros (2020). *Informe ampliado: efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas del país -Segunda etapa-* junio 2020. Disponible en http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/info_covid_2daEtapa.pdf
- Aranda, D. (2019). “Una masacre de lesa humanidad.” *Página 12*, 6 de julio.

- Artieda, T., Rosso, L., Luján, A. y Zamora, A.L. (2017). “Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste. Reflexiones y propuestas en torno a la inclusión y la interculturalidad.” en Mato, D. *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Políticas y prácticas de inclusión, democratización, e interculturalización*. Sáenz Peña: EDUNTREF. pp. 41-56.
- Bayer, O. (coord.) Lenton, D. (comp.), Delrio, W., Moyano, A., Papazian, A., Nagy, M. Mapelman, V., Musante, M., Maldonado, S. y Leufman, M. (2010). *Historia de la crueldad argentina, Julio A. Roca y el genocidio de los Pueblos Originarios*. Buenos Aires: Ed. El Tugurio.
- Buliubasich, E.C. y González, A.I, coords. (2009). *Los Pueblos Indígenas de la Provincia de Salta. La posesión y el dominio de sus tierras. Departamento San Martín*. Salta: Centro Promocional de Investigaciones en Historia y Antropología, Universidad Nacional de Salta.
- Cañuqueo, L. (2015). “El territorio relevado, el territorio disputado. Apuntes sobre la implementación de Ley nacional 26.160 en Río Negro, Argentina.” *Revista de Geografía Norte Grande*, 62: 11-28.
- Cañuqueo, L. (2016). “Las poblaciones que dejó la gente”: taperas, memorias y pertenencias en la Línea Sur de Río Negro. En: Ramos, A.; Crespo, C. y Tozzini, M.A.; eds. *Memorias en lucha*. Viedma Universidad Nacional de Río Negro. Editorial UNRN. Pp.: 183-200.
- Carrasco, M. (2002). “Una perspectiva sobre los pueblos indígenas en Argentina.” En: CELS, ed. *Derechos Humanos en Argentina. Informe 2002*. Buenos Aires: CELS, Catálogos Editora y Siglo XXI Argentina, pp.: 387-420. Disponible en: <https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2002/06/IA2002.-Hechos-2001-11-Una-perspectiva-sobre-los-pueblos-indigenas-en-la-Argentina.pdf>
- Cayuqueo, N. (2018). Presentación ante el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de la Organización de las Naciones Unidas. 17ª. *Periodo de Sesiones*. Nueva York, 17 de abril. Disponible en: <https://www.nodal.am/2018/04/discurso-del-lider-nilo-cayuqueo-en-el-foro-permanente-para-las-cuestiones-indigenas-de-la-onu/> Originarios

- Chico, J. y Fernández, M. (2008). *Napalpí. La voz de la sangre*. Resistencia: Subsecretaría de Cultura de la Provincia del Chaco.
- Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia. (2001). Declaración y Programa de Acción de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia. Durban, Sudáfrica, 31 de agosto al 8 de septiembre.
- Delrio W., D. Escolar, D. Lenton y M. Malvestitti (comps.) (2018). *En el país de nomeacuerdo. Archivos y memorias del genocidio del Estado argentino sobre los pueblos originarios, 1870-1950*. Viedma: Editorial de la UNRN. Disponible en: <https://books.openedition.org/eunrn/1254?lang=es>
- DIAFAR - Diáspora Africana de Argentina, et al. (2019). Presentación ante el Grupo de Trabajo de Expertos sobre los Afrodescendientes. Buenos Aires. Marzo 2019.
- ENDEPA – (2018). “Informe Alternativo elaborado por el Equipo Nacional de Pastoral Aborigen (ENDEPA) para ser considerado en la 64° sesión del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), revisión de Argentina.” Aristóbulo del Valle, Misiones: ENDEPA. 30 de agosto.
- FUNDAPAZ, Redes Chaco; Federación Agraria Argentina y Fundación Plurales. (2018). “Informe sombra para el Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) - ONU - Sesión 64. Situación de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Mujeres Rurales Argentinas del Gran Chaco y Puna.” s/l.
- Geler, L., Egido, A., Recalt, R. y Yannone, C. (2018). “Mujeres afroargentinas y el proyecto Certificar nuestra existencia. Una experiencia de trabajo multidisciplinar en Ciudad Evita (Gran Buenos Aires).” *Población & Sociedad* 25 (2): 28-54. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.19137/pys-2018-250202>.

- Gotta, C.A. y Ramirez Benites, N. (2019). “El Programa Intercultural para Estudiantes de Pueblos Originarios como parte de la política de la Universidad Nacional de Rosario: debilidades y fortalezas.” En Mato, D. (coord.) *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Colaboración intercultural: Experiencias y Aprendizajes*. Sáenz Peña: EDUNTREF, pp.: 95-110.
- Guaymás, A. (2018). “Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en Argentina: Logros, desafíos y recomendaciones”. En Mato, D. *Educación Superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, pp.: 37-62.
- INADI- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. 2014. *Mapa nacional de la discriminación*. Buenos Aires: INADI.
- Ivanoff, S.L., y Loncon, D.L. (2016). “Cátedra libre de Pueblos Originarios, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Experiencias, Interpelaciones y Desafíos”. En Mato, D. (coord.), *Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos*. Sáenz Peña: EDUNTREF. pp. 431-440.
- Loncon, D. (2019). “La Universidad con identidad: presencia indígena en las aulas universitarias.” Colección Apuntes Nro. 15. Buenos Aires: Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, Universidad Nacional de Tres de Febrero. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1I-dkfkV6f8YicclSeA2M-Bnfb_wTj0atH/view
- Mancinelli, G. (2019). “Territorialidad y educación superior en las comunidades wichí del noreste salteño.” Tesis de Doctorado en Antropología, UBA.
- Mato, D. (2020). “Pueblos indígenas y afrodescendientes e inclusión educativa en Argentina. Estudio de caso del Reporte Regional para América Latina y el Caribe”. Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (Global Education Monitoring Report - GEM).
- Núñez, Y. (2019). “Interculturalidad, educación superior y mercado laboral. Un recorrido por las trayectorias de los estudiantes universitarios

- y egresados guaraníes de la Provincia de Misiones y del Estado de Paraná.” Tesis de Doctorado en Antropología Social, UNaM.
- OIT - Organización Internacional del Trabajo. (1989). Convenio 169 de la sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Disponible en: https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORML-EXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- ONU - Organización de Naciones Unidas. (1965). Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>
- (2012). “Informe del Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas, James Anaya. Adición La situación de los pueblos indígenas en Argentina” (A/HRC/21/47/Add). Disponible en: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G12/149/50/PDF/G1214950.pdf?OpenElement>
- (2017). “Informe del Relator Especial sobre las formas contemporáneas de racismo, discriminación racial, xenofobia y formas conexas de intolerancia sobre su misión a la Argentina. Nota de la Secretaría” (A/HRC/35/41/Add.1)
- (2019). Declaración a los medios del Grupo de Trabajo de Expertos de las Naciones Unidas sobre Afrodescendientes, al finalizar su visita oficial a la Argentina, realizada entre los días 11 y 18 de marzo de 2019. Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=24350&LangID=S>
- Ossola, M.M. (2003). “Jóvenes wichí en la educación superior de Salta: interpelaciones escolares, étnicas y etarias.” Tesis de Doctorado en Antropología, UBA.
- Paladino, M. (2009). “Pueblos indígenas y educación superior en Argentina. Datos para el debate”. *Revista Inclusión Social y Equidad en Educación Superior*, N° 6, pp. 81-122.
- Ramírez, S. (2019). “Argentina”. En: Berger, D, ed. *The Indigenous World 2019*. Copenhagen: The International Work Group for Indigenous Affairs, pp.: 121-126.

- Red Federal de Afroargentinas/os del Tronco Colonial. (2019). "Presentación escrita a la convocatoria y solicitud en la visita del Grupo de Trabajo de las Naciones Unidas sobre las/los afrodescendientes en Argentina (11-23 de marzo de 2019)". Documento inédito.
- Rey, S. (2019). "Cómo se despoja de sus tierras a los mapuches". *Página 12*. Octubre, 22. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/226789-como-se-despoja-de-sus-tierras-a-los-mapuches>.
- Rodríguez Duch, D. (2018). "El proceso de consulta para el tratamiento del proyecto de ley de Propiedad Comunitaria Indígena en el Congreso de la Nación". *Voces en el Fénix* (Facultad de Ciencias Económicas, UBA) 8(72):133-139.
- Sulca, O. (2019). "La discriminación que no me contaron... La viví". Colección Apuntes Nro. 13. Buenos Aires: Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, UNTREF. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1mreLxWh6-Hm3InnvRCq9wx5_aWCeNekY/view
- TES - Todo en Sepia. (2017). Informe general de la primera etapa del proyecto de investigación Certificar Nuestra Existencia. Versión 2. Presentado el 7 de abril de 2017 en el Centro Cultural de la Cooperación, Buenos Aires, Argentina.
- Trincheró, H.H. (2009). "Las masacres del olvido. Napalpí y Rincón Bomba en la genealogía del genocidio y el racismo de estado en la Argentina". *Runa*, 30(1): 45-60.
- UNICEF. (2015). *Informe Anual de Actividades, Argentina, 201*. Buenos Aires: UNICEF. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/media/651/file/Informe%20anual%202015.pdf>
- Weiss, L., Engelman, J. y Valverde, S. (2013). "Pueblos indígenas urbanos en Argentina: un estado de la cuestión". *Pilquen* (Universidad Nacional del Comahue) 15(16): 1-14

ALGUNAS REFLEXIONES PARA TIEMPOS INESPERADOS

Darío Olmo

Quiero que mis primeras palabras sean de gratitud con las organizadoras de esta iniciativa, nuestras compañeras de la Universidad Nacional de La Plata, mi *alma mater*, y para Rosario Badano, que con una energía extraordinaria conduce y coordina nuestra Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del CIN.

Para quienes nos desempeñamos en universidades provinciales, todo acercamiento al Consejo Interuniversitario Nacional es una experiencia alentadora y un constante aprendizaje. Nuestras Casas de Estudios se diferencian de nuestras análogas nacionales por historia y trayecto y, sobre todo, porque los presupuestos que nos sostienen provienen del esfuerzo de nuestros comprovincianos, y el sentido de pertenencia y anclaje territorial adquiere una naturalidad y contigüidad que nos facilita el diálogo con la comunidad que nos contiene.

Pero la convocatoria a participar de este conversatorio tiene más vinculación con una experiencia previa a mi inserción como funcionario en el sistema universitario. Se relaciona con un trayecto de varias décadas en las que participé de una iniciativa novedosa y *sui generis*, y que podría caracterizarse, entre muchas otras fórmulas posibles, como la instalación, redefinición y desarrollo de una disciplina científica que

no conocía antecedentes en nuestro país y que, una vez desplegada, resultó exitosa para tratar con una demanda exterior a las universidades y centros de investigación oficiales. Una demanda, podríamos decir, originada en los avatares de la historia, y para la cual no existía una ciencia oficial pertinente. Me refiero a lo que conocemos como Antropología Forense.

Un repaso por las condiciones de aparición y desarrollo de nuevas formas de ejercer una profesión, quizás no sea inoportuno para un volumen atravesado por el denominador común de los tiempos tan particulares que transitamos durante este 2020. Nuevamente la historia golpea a nuestras puertas y nos enfrenta a una pandemia global, fenómeno que no registra experiencias de semejante magnitud en el presente siglo. La pandemia transformó radicalmente nuestros hábitos y cotidianamente nos desafía a trascender la perplejidad y a crear nuevos útiles y estrategias, para ser útiles a la comunidad que nos sostiene y contiene.

Es nuestra obligación, como universitarios, estar a la altura de los tiempos que nos han tocado, e intentar ser compañeros útiles en períodos de incertidumbre, en los que las certezas vacilan y lo que ayer era normal se ha transformado de manera dramática. Desde este lugar, es que comparto una precaria genealogía:

Hola a todos, hace tiempo que no hacemos actualización, así que acá van algunas (como siempre, agreguen, corrijan, etc.).

ARGENTINA

Tucumán: llevamos identificados a 38 personas.

Puente 12: esta semana estaremos terminando las excavaciones. Se encontraron al menos 5 fosas con estructuras de quemado, en una de ellas hay restos en buenas condiciones.

La Perla: creo que se está por terminar la excavación de los hornos.

INTERNACIONAL

México: supongo que todo el mundo está al tanto del caso de los estudiantes de Ayotzinapa, los comunicados del EAAF,

las respuestas de la PGR, etc. Lo último ha sido la renuncia del procurador general. Aún hay un solo estudiante identificado, y se sigue trabajando con los restos quemados.

También continúa el trabajo con los migrantes y con las narco fosas. Mimi puede ampliar todo esto.

El Salvador: hace poco se hizo la última misión de exhumación y análisis (ver informe de Silvana).

Chile: el SML nos pidió que le demos capacitación en el uso del DNA View, viajará Laura del laboratorio de Córdoba.

Paraguay: se estaría activando el proyecto que llevaban Miguel y Daniel, para analizar los más de 20 esqueletos exhumados, y armar un banco genético.

Uruguay: Alicia Lusiardo es la nueva directora del GIAF. Con el nuevo gobierno, se ha creado una especie de comisión de la verdad que integra Macarena Gelman, también elegida diputada, y asesora de DDHH del presidente. Nos pidió a Maco y a mí que viajemos el 12 a Montevideo para conversar nuevas formas de apoyo del EAAF.

Líbano: luego de mi informe para ICTJ, y de una visita de presentación del informe, estuve en Chipre con dos representantes de dos ONG s para que vieran el modelo del CMP. También estamos discutiendo con una universidad local el lanzamiento de una escuela en noviembre como la de Sudáfrica. Además, estamos coordinando entrenamiento con el CICR local para la segunda mitad del año.

Argelia: Mercedes y Henriette (una consultora holandesa) viajaron a Argelia a dar entrenamiento en toma de datos AM y genética a ONG s locales.

Vietnam: en junio haremos una misión para implementar un protocolo de exhumación y análisis, y para ayudar a coordinar a los laboratorios de genética locales. En mayo viene una delegación vietnamita a visitarnos.

Tailandia: a finales del año pasado, Ivana y Henriette dieron una capacitación en DVI para la contraparte local. En junio de este año, haremos una nueva visita con Symes para dar un curso sobre trauma.

Kenia: estamos con Ivana participando en el 4to. Congreso de la African Society of Forensic Medicine. La semana que viene va Ivana con Henriette a dar un curso en Mombasa.

India: en dos semanas viajamos con Ivana a Mangalore a dar un curso inicial sobre AF a la universidad de Yenepoya, que quiere desarrollar un diplomado en AF y comenzar a ver casos de DDHH. Para la segunda mitad del año, hay otro curso similar para el instituto de medicina legal de New Delhi.

Costa. de Marfil: vamos a tratar de lanzar el curso, pre-es-cuela, con el instituto de medicina legal local.

Georgia/Abkhazia: en una semana comenzamos a prospectar un nuevo sitio en Abkhazia y viajamos a reconciliar los resultados del caso del helicóptero que tenía 17 personas mezcladas (exhumado el año pasado).

Creación del Centre for HHRR de la AAFS: fue aprobado el proyecto que escribí con Ubelaker y Morris (lo comente en mail anterior). La AAFS va a dar apoyo para proyectos de desarrollo forense en países con problemas de violaciones a los DDHH. Un comité formado por nosotros tres más E. Baccino, T. Parsons, Nuno Vieira y S. Cordner, evaluará los proyectos.

Protocolo de Minnessotta: el Relator en Ejecuciones Extrajudiciales, decidió revisarlo. Nos pidieron a mí, Morris, Nuno Vieira y S. Cordner que coordinemos el proceso, formando parte de un *working group (ad-homorem)* que seguramente se complementará con un forense de India, otro de medio oriente y uno de África.

JRR: invitaron a Mercedes a una reunión (con otros forenses) en La Haya para definir guías para *first responders* en Medio Oriente.

ALAF: viajamos con Mercedes e Ivana a la reunión de la AAFS para participar antes en una reunión de tres días del Comité de ALAF y el equipo de certificación. El objetivo fue el de desarrollar los *standars* de ALAF, de campo a identificación. Trabajamos todos (J. Pablo, Alicia Lusiardo, Omar Bertoni, Leonel Paiz, Isla Campos y Roberto Parra) para producir un documento de unas 30 páginas que está en proceso de revisión, y que será presentado a la Asamblea de ALAF en Uruguay en octubre.

AAFS: como siempre, fue importante estar presentes y hacer contactos con antropólogos locales y ver lo que se presentó sobre el tema migrantes. El EAAF fue mencionado elogiosamente en varias presentaciones. El nuevo presidente de la AAFS es John Gerns, a quien varios conocemos de Bosnia. Esta muy abierto a hacer cosas de DDHH, así que sería bueno que nos pongamos las pilas y escribamos algo para el nuevo congreso de febrero del año que viene. El 30 de julio es la fecha límite para los *abstracts*.

El último día, S. Symes organizó un homenaje a Clyde donde hubo unas 150 personas y fue muy emotivo. Seguramente me olvido de cosas y habrá datos que corregir en todo esto. Abrazos, Luis.

La reseña anterior es parte de un documento de circulación interna al EAAF, Equipo Argentino de Antropología Forense, una suerte de puesta al día, en la cual se puntúan los trabajos del año en curso y la división de tareas acordada, de acuerdo a múltiples variables y a criterios convencionales. Su inclusión aquí, pretende ser una suerte de instantánea, en la que el lector pueda tener una visión esquemática y abarcativa de la dispersión territorial del trabajo institucional, en un momento determinado, digamos, a principios de 2015.

El surgimiento de una corriente o de una manera de practicar ese todo diverso que actualmente damos en llamar Antropología Forense,

en la Argentina, a mediados de la década de los ochenta en el siglo pasado, tuvo consecuencias y ha sobrevivido, como se aprecia en la reseña anterior, de una manera que quienes la protagonizamos y aún la practicamos, somos los primeros en asombrarnos.

Desde el invierno de 1984 a la actualidad, hemos trabajado en más de cincuenta países, de cinco continentes. No lo decimos con ánimo laudatorio, mejor sería pedir un esfuerzo de comprensión, para dar cuenta de las sensaciones de responsabilidad que por momentos nos impulsan y por otros nos agobian; cuando se siguen presentando las oportunidades de transmitir y reproducir la experiencia en un nuevo país, en otro medio, aún desconocido, con realidades culturales e históricas propias y que tiene, sin embargo, necesidades y reclamos similares a los que hemos enfrentado a lo largo de los últimos treinta años.

Nuestro caso podría utilizarse como un ejemplo a analizar en la añeja polémica entre externalistas e internalistas o continuistas vs. discontinuistas (Llobera, 1980, pp. 26 y ss.), frecuente entre quienes se dedican a investigar la historia del conocimiento científico y sus avatares.

Definitivamente, el desarrollo de las disciplinas forenses y antropológicas en Argentina en el último cuarto del siglo pasado no puede dar cuenta, satisfactoriamente, del desarrollo y anclaje en el sentido común, de esta pequeña rama de las ciencias forenses, que reclama para sí el análisis de los restos humanos esqueletizados o semi-esqueletizados, para volcar sobre ellos el conocimiento que, sobre la variabilidad humana, constituye el acervo de la Bioantropología y poder predicar, desde esta plataforma, sobre aquellos materiales, en el contexto de administración de justicia (Stewart 1979).

Una parcialidad forense cuya casuística podía suponerse, con razón, más o menos minúscula, devino la herramienta más exitosa para enfrentar una explosión geométrica de aquella, en un momento preciso y como subproducto de una política de Estado aplicada pocos años antes. ¿Qué quiere decir esto? Que a mediados de los años ochenta del siglo pasado, tal como sabemos, la Justicia Federal de Argentina comenzó a cambiar de actitud frente a las denuncias por Desaparición Forzada de

Personas (luego nos extenderemos sobre este aciago eufemismo) que recibía desde mediados de la década anterior. Trataremos de explicar el origen e instalación de la antropología forense en nuestro país:

Si se nos permite una simplificación un tanto esquemática, podríamos decir que, producido el desenlace del conflicto bélico en el Atlántico Sur, la correlación de fuerzas que se venía insinuando se acentuó y las Fuerzas Armadas Argentinas perdieron definitivamente su predicamento o legitimidad como actor político o árbitro que intervenía periódicamente en el escenario político, como lo había hecho en el medio siglo anterior.

Una guerra perdida, en un continente en el cual el conflicto bélico entre naciones constituye la excepción y no la regla (un rasgo no menor del continente sudamericano durante el siglo veinte), hizo que la transición hacia gobiernos constitucionales se realizara a un régimen de marcha mucho más veloz que en el resto de la región (que también estaba gobernada por militares). Esa transición sorprendió parcialmente a los partidos políticos tradicionales, que no parecían contar con un discurso y un programa más o menos amplio que ofrecer en lo inmediato. Y ese vacío argumental fue cubierto, al menos en parte, por una reivindicación mucho más primaria, en términos de contrato social, esto es, la bandera de la defensa de los Derechos Humanos. Esta bandera era portada por colectivos que reivindicaban, desde su denominación y su composición, lazos de sangre y no ya políticos, con los ciudadanos detenidos desaparecidos años antes. Las palabras Madres, Abuelas, Familiares, tiempo después, Hijos, denominaban entidades precisas, con referentes públicos y un alto perfil legitimado, y no ya sólo categorías de parentesco, según la pauta cultural compartida. Reflejo de la desintegración de identidades políticas y medida del trauma que la sociedad había padecido y protagonizado.

Hasta ese entonces, los organismos de defensa de los Derechos Humanos constituían brotes más o menos exóticos en el paisaje público argentino y su agenda no era incorporada a las banderas de los distintos actores políticos, al menos bajo esa denominación. La entrega

del Premio Nobel de la Paz a un ignoto (para sus paisanos) militante de estas causas, Adolfo Pérez Esquivel, en 1980, fue la señal más contundente de la comunidad internacional frente al escándalo de lo que estaba sucediendo en Argentina (y en el resto de la región) y ese suceso podríamos proponerlo, si se nos concede, como el momento en el cual el tema adquiere carta de ciudadanía definitiva en el horizonte político y discursivo compartido y confrontado de la sociedad argentina.

En ese clima de transición, de fronteras móviles, algunos jueces decidieron dar una acogida menos indiferente a las denuncias sobre violaciones a los Derechos Humanos, entre ellas algunas referidas a inhumaciones como NN de ciudadanos detenidos desaparecidos. El verano entre 1983 y 1984 estuvo saturado de incidentes de exhumaciones en estos sectores de los cementerios municipales. La cobertura periodística de estos hechos trazaba una siniestra escenografía para el gobierno democráticamente elegido, que había comenzado a funcionar en ese diciembre. Los métodos y agentes escogidos, bomberos, sepultureros, oficiales de justicia, policías, adolecían de toda formación eficaz en la recuperación y registro de evidencia a los fines de una investigación coronada por identificaciones y recolección de pruebas contundentes. El resultado no podía ser peor: la destrucción de evidencia, condición ineludible de cada incidente de excavación en un contexto de actividades humanas del pasado, sólo puede mitigarse cuando existe la conciencia de aquel carácter destructivo. La Arqueología es el intento más serio y sistemático de recolección de evidencia sobre actividades producidas en el pasado y su práctica está, o debería estar, limitada a profesionales entrenados en un trabajo tal. En ese verano 83-84, la destrucción era la norma que, intencionalmente o no, deviene de esa forma de excavar las sepulturas de los sectores NN de los cementerios municipales. Por otra parte, esas osamentas de identidad desconocida pero presumida de personas jóvenes muertas de manera violenta, recogidas con palas de sepultureros, manifestaban una velada amenaza a quienes pretendieran reivindicar proyectos de transformación radical de la realidad social.

Por su carácter, los crímenes así revisados se remitían a la órbita del fuero Federal de la administración de justicia (Cohen Salama, 1992). Fue una decisión política tácita y consensuada, más que una entidad inmanente a la naturaleza de los hechos, lo que hizo que fuera este el escenario escogido para saldar las cuentas con el pasado. También se ensayó una práctica que luego se extendería a situaciones similares en otras latitudes (y que, por carácter transitivo, nos incluiría como expertos intervinientes). Nos referimos a las llamadas “comisiones de la verdad”, colectivos de composición y potestad diversa, que se crean como instancia de excepción y con mandatos más o menos breves, a los fines de recibir e investigar denuncias por crímenes de lesa humanidad del pasado reciente, en un país dado. Supone una situación transicional y muchas veces se apoya en las llamadas “Misiones” de la Organización de las Naciones Unidas. En el caso argentino, la comisión de notables fue designada por el Poder Ejecutivo y se abocó a recibir denuncias, bajo un formulario estándar, de cada incidente de desaparición forzada. Fue el mayor intento posterior a los hechos llevado adelante por el Estado para conocer la magnitud y los alcances del fenómeno (Olmo, 2007) y la documentación recopilada constituye aún un paso ineludible de toda investigación judicial sobre cada episodio. Pasó a la historia con el nombre de CONADEP y publicó un informe que se transformó en la biblia laica del pacto democrático renovado.

El trabajo de la CONADEP, y su marco de referencia, fueron seguidos con atención por la comunidad internacional. Un signo de tal atención lo constituyó la visita de una delegación interdisciplinaria de expertos forenses estadounidenses, organizada por el colectivo de referencia más importante (aún en la actualidad) de esa academia: The American Association for the Advance of Science (AAAS). Algunos de sus referentes habían conocido algo de lo sucedido en Argentina, por la inquietud con que Abuelas de Plaza de Mayo interpelaba a la comunidad internacional en sus campañas de difusión y denuncia, que no excluían la pregunta por métodos científicos para acreditar el parentesco entre abuelos y nietos, en ausencia de la generación intermedia.

Médicos, odontólogos, patólogos, radiólogos y un antropólogo, Clyde C. Snow, integraban la delegación. Requerido para participar como perito de parte en un caso que exigía la excavación de una serie de tumbas NN en el Gran Buenos Aires, Snow solicitó a la CONADEP ayuda para contactar al Colegio de Graduados en Antropología de Argentina para lograr la colaboración de profesionales de la Arqueología en la excavación. La solicitud fue recibida e ignorada. Tiempo después, los responsables de la dirección del Colegio de Graduados se jactaron públicamente de su conducta. La circunstancia hizo que Snow recurriera a estudiantes de antropología y de medicina para ese trabajo. Sería tedioso e insustancial extenderse en las causas y azares que hicieron que el futuro EAAF tuviera a tales y cuales integrantes, a todos los efectos, y a los fines de este artículo, lo que puede resultar de interés es que este fue el marco originario y sus coordenadas, y que allí se asientan algunas de nuestras características y limitaciones.

En primer término, el carácter colectivo del trabajo, incluyendo los mecanismos de toma de decisiones. A la misma altura, el universo de referencia: casos de violaciones a los Derechos Humanos. No menos importante, la independencia respecto de cualquier poder ajeno a los límites del propio grupo constitutivo y, fundamentalmente, una sensibilidad especial y determinante por los familiares de las víctimas con cuyos restos e historias nos enfrentaba cada nuevo caso.

Resulta difícil imaginar, e imposible explicar esta historia, sin la figura de Clyde Snow. Su dedicación, sencillez y talento eran un estímulo constante para intentar aprender las rutinas del trabajo, que prodigaba sin pausas ni reservas. La otra fuente para influir en las decisiones que de allí en más tomamos, las constituían, y constituyen los resultados obtenidos, y sus consecuencias. Snow fue pionero en incorporar, al sentido común de la Antropología Forense, tal como se practicaba en los Estados Unidos, el complejo de precauciones que supone toda excavación realizada por profesionales de la Arqueología. Hasta entonces, el trabajo del antropólogo se limitaba a la definición de Stewart que citamos párrafos atrás. Como puede inferirse de su lectura, hasta

ese entonces, el trabajo del profesional comenzaba frente a una bolsa de huesos (recogidos por policías o bomberos), en la morgue cercana al sitio de hallazgo. Snow entrevió la pérdida irreparable de información útil que esas rutinas acarreaban. Y acudió a quienes mejor y más sistemáticamente se dedican a la recuperación de evidencia material, esto es, a los profesionales de la arqueología prehistórica (Somigliana, 2012). Este cruce resulta ineludible cuando se estudia el desarrollo, en el último medio siglo, de la Criminalística aplicada a lo que se dio en llamar “la escena del crimen”.

Nuestra formación a mediados de los ochentas del siglo pasado se apoyaba en la experiencia de excavación en sitios arqueológicos y en lo que se enseñaba sobre etnografía en las carreras de grado de Antropología de las Universidades Públicas argentinas de aquel entonces. Dos de nosotros estudiábamos medicina. Ninguno estaba recibido. Ninguno tenía una formación fuerte en bioantropología, aunque la colaboración con equipos de investigación nos había familiarizado, a algunos, con elementos de osteología y anatomía comparada. A todos los efectos, resultó suficiente para iniciar el aprendizaje.

La Antropología Forense, entendida tal como la definían los norteamericanos, se aplicaba como una herramienta para sumar información útil en la administración de justicia en contextos penales ordinarios. Analizar una política global, destinada a sofocar un estado de conflicto social, por fuera de las leyes, desde un Estado, con todas las herramientas que ello supone, desbordaba la capacidad de las ciencias forenses, hasta entonces existentes, para dar respuestas. A ello debe sumarse el carácter de agentes oficiales, es decir, funcionarios públicos, de quienes trabajaban en los institutos de medicina legal. Ese carácter de funcionarios públicos de planta, en la policía o en la justicia, desde décadas anteriores, los hacía poco confiables para los familiares de las víctimas, a veces con fundamento. Ese aprendizaje nos vacunó contra las propuestas de trabajo en relación de dependencia y nos orientó a hacer camino al andar, en la incierta vía de crear una Asociación Civil sin fines de lucro.

Snow nos marcó en la aplicación del mantra fundacional de la Antropología Forense: la identificación de restos humanos es la consecuencia de la coincidencia entre datos pre mortem y datos post mortem. Los primeros, se recogen en la entrevista con familiares y allegados a los desaparecidos. Apuntan a recabar datos, susceptibles de manifestarse a nivel de los tejidos duros, sobre la biografía de los ausentes. Los segundos, son aquellos que establecemos en el paciente y minucioso trabajo de laboratorio, en la morgue que el juez fije como domicilio de la investigación. La pérdida de los tejidos blandos es la consecuencia del tiempo transcurrido entre el incidente de la inhumación y el momento en el que esto pudo investigarse. Esa pérdida de material invaluable determina que sea el bioantropólogo el más competente para tratar de extraer información de los restos. Para el trabajo de las entrevistas, la Antropología también cuenta con un valioso acervo, ya que buena parte de la reflexión y preceptiva etnográficas se funda en ese momento del proceso de investigación.

Ahora bien: aquí no estábamos frente a incidentes más o menos aislados, que redundaban, entre otras cosas, en inhumaciones anónimas. Un trabajo pionero de Snow y Bihurriet (1985) releva estadísticamente los asientos de inhumaciones de NN en los cementerios municipales de la Provincia de Buenos Aires entre 1970 y 1984. Los datos oficiales, procedentes de los libros de esos cementerios, reflejaban un aumento vertiginoso de esa forma de disposición de los cuerpos a mediados de los años setenta. También, una de las columnas a llenar en estos formularios es “causa de muerte”, manifestaba que el 86% de los inhumados a lo largo de quince años con causa de muerte “herida de bala”, lo fue en el bienio 1976-1977. La propia burocracia, parte del aparato estatal, daba cuenta de los epifenómenos de una política de estado (Somigliana y Olmo, 2002). La distribución geográfica de esas prácticas, nos enfrentaba a comprobaciones aún más perturbadoras: En las zonas del Gran Buenos Aires que dependían del Cuarto Cuerpo de Ejército, los Partidos que compartían territorio con los Institutos Militares, que habitualmente denominamos Campo de Mayo, al noroeste de la Capital

Federal, esa entrada de NNs a los cementerios no era tan acusada como en el resto de los cordones urbanos que rodean a la Capital. Otro tanto pasaba en la propia ciudad de Buenos Aires, escenario de casi un tercio de todas las desapariciones denunciadas. La explicación debe buscarse en el recurso del medio aéreo propio de la Subzona Capital y el Comando de Zona IV. Aquí los cuerpos no terminaban en los cementerios, sino que eran arrojados desde aviones a las aguas del Río de la Plata y el mar argentino. Desconocer la organización territorial de la campaña de represión clandestina es una limitante enorme para ensayar la comprensión del sistema. Dicha comprensión es un componente fundamental de una estrategia de investigación exitosa. Y por exitosa, nos referimos al norte de nuestra actividad: producir identificaciones, que un cuerpo sin identidad y una identidad sin cuerpo vuelvan a encastar, desbaratando el mecanismo que los separó y que es el origen del aciago eufemismo que connota la expresión desaparecido. La gente no desaparece. Varios miles de ciudadanos (no menos de ocho mil) fueron asesinados de manera clandestina durante una campaña de represión ilegal llevada adelante por los responsables del Estado Argentino. Ese es el abismo al que nos arrojan como sociedad, y es preciso saberlo. Y vivir con ello.

Finalmente, en la última década, pudimos beneficiarnos de los progresos de la genética molecular, aplicada a la obtención de material genético de tejidos duros. Como dice Maco Somigliana, uno de nuestros compañeros, “la genética fue como pedir un deseo, y que se te cumpla”. Desde los comienzos del nuevo siglo, las identificaciones han aumentado en progresión geométrica, reorientando las búsquedas y enfrentándonos al desafío de estar a la altura de los progresos tecnológicos. Nuestro laboratorio, radicado en la ciudad de Córdoba es, posiblemente, el más avanzado en su especialidad del hemisferio sur. Enriquece de manera sensible la calidad de nuestra oferta, y constituye una nueva y fundamental responsabilidad.

Ante una realidad tan diversa a su contexto de origen, no es asombroso que la Antropología Forense haya cambiado profundamente su

perfil y su carácter. El hecho de aplicarse inicialmente por estudiantes, devenidos graduados recientes, nos hizo, quizás, menos sensibles a las fronteras entre disciplinas y más inclinados a cruzarlas sin reparos, cuando ello podía ser útil a los fines de las investigaciones. Como bromeaba Bronislaw Malinowski, el fundador de la Etnografía, fue “a partir de nuestro propio sentido de la irresponsabilidad” que avanzamos en la redefinición de la profesión, a través de su ejercicio. Pero aquellos principios rectores que mencionamos anteriormente (trabajo en equipo, elección de casos de violaciones a los Derechos Humanos, independencia y cuidado y atención de los familiares) siguen siendo nuestro estandarte, el que nos acompaña y nos orienta, no importa el país ni el contexto en el que trabajemos. Y en eso, no somos flexibles.

Referencias bibliográficas

- Cohen Salama, M. (1992). *Tumbas Anónimas. Informe sobre la identificación de víctimas de la represión ilegal*. Buenos Aires: Ed. Catálogos.
- Llobera, J. R. (1980). *Hacia una Historia de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Olmo, D. (2002). “Reconstruir desde restos y fragmentos. El uso de archivos policiales en la antropología forense en Argentina” en Da Silva Catela, L. y Jelin, E. (eds.) *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad*. Madrid: Ed. Siglo Veintiuno.
- Somigliana, M. (2012). “Materia Oscura: los avatares de la Antropología Forense en Argentina”. En Zarankin, A.; Salerno, M. y Perosino, M.C. (eds) *Historias Desaparecidas: Arqueología, Memoria y Violencia Política*. Córdoba: Ed. Encuentro.
- Somigliana, M. y Olmo, D. (2002). “¿Qué significa identificar?” Congreso Virtual NAYA. Disponible en: https://equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/dario_olmo.htm
- Snow, Clyde and Bihurriet, M.J. (1985). “An Epidemography of Homicide: Ningún Nombre Burials in the Buenos Aires Province from

1970 to 1984”. En Jabine T.B. and R.P. Claude (eds.) *Human Rights and Statistics: Getting the Record Straight*, Filadelfia: PA: Uni
Stewart, T.D. (1979). *Essentials of Forensic Anthropology, Especialy as Developed in the United States*. Springfield, IL: Charles Thomas.

INVESTIGACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19: MUJERES Y VIOLENCIAS

Laura Giosa

Introducción

Una de las claves y desafíos de esta nueva normalidad es pensar cómo, desde nuestros espacios e investigaciones, podemos encontrar un eje en común que nos permita reflexionar colectivamente sobre este momento de pandemia, con el objetivo de encontrar y construir respuestas a las principales problemáticas que se están presentando, desde el enfoque de derechos humanos y perspectiva de género.

En el caso de la Facultad de Derecho de la UNICEN, desde el Centro de Estudios en Derechos Humanos (CEDH) y el Observatorio sobre Violencias de Género, desarrollamos de un tiempo a esta parte una línea de trabajo de investigación y extensión sobre género y violencias, que fue necesario repensar rápidamente frente a esta situación de emergencia que surge en el marco de la declaración de pandemia por COVID-19.

Las investigaciones que estaban en curso, debieron ser readecuadas a los desafíos que emergen en estos tiempos, lo que conlleva a estudiar el impacto de medidas de prevención y de mitigación de la propagación del COVID-19, el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y el distanciamiento social preventivo y obligatorio (DiSPO),

que indefectiblemente restringen la movilidad y especialmente afecta a las mujeres y las diversidades como grupo desaventajado, y que profundiza las situaciones de violencia que sufren las mujeres, las niñas, las adolescentes y el colectivo LGBTIQ, tanto en los propios hogares producto del propio encierro con potenciales agresores, como en los diversos ámbitos de la sociedad.

De este modo, se torna necesario un estudio interdisciplinario de las políticas públicas adoptadas por el Estado a la luz de las obligaciones internacionales asumidas en los tratados de derechos humanos, aplicando la perspectiva de género como herramienta central de análisis y la interseccionalidad, a fin de determinar la adecuación de dichas acciones a los estándares vigentes, el nivel de protección alcanzado por dichas acciones, y de colaborar mediante los resultados en la adopción de las medidas pospandemia para mitigar el efecto de la situación de emergencia en las mujeres víctimas de violencia y en el colectivo LGBTIQ.

Las recomendaciones de los órganos de tratados de Naciones Unidas y del Sistema Interamericano en materia de protección de los derechos de las mujeres y el colectivo LGBTI en situación de COVID

El eje de la investigación que abordamos desde el CEDH y del Observatorio contra las Violencias de Género se centra en realizar un seguimiento de las políticas públicas que se han implementado desde el Estado nacional y el provincial en el marco de la pandemia de COVID-19 y analizar su adecuación a las obligaciones que surgen de los tratados de derechos humanos –en especial CEDAW y la Convención Belém do Pará–, como también de las recomendaciones que han generado los órganos de tratados de ONU, la CIDH y la CoIDH en el ámbito regional frente a esta situación novedosa.

En este sentido, días después de haber sido declarada la pandemia a nivel universal se emite una declaración conjunta de los diez órganos creados en virtud de los tratados de derechos humanos de Naciones

Unidas, instando a los Estados a proteger y garantizar los derechos de los seres humanos en sus respuestas a la amenaza para la salud pública que supone el COVID-19, en particular el derecho a la salud, los derechos económicos, sociales y culturales en general, teniendo especial consideración por las personas en situaciones de vulnerabilidad que ven agravada o profundizada su condición de vulnerabilidad preexistente por los efectos de la pandemia.

En la “Nota con orientaciones: CEDAW y COVID-19” (CEDAW: 2020) el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (en adelante Comité CEDAW) expresó su profunda preocupación por las desigualdades agravadas y el riesgo más elevado de la violencia de género y discriminación que sufren las mujeres, las niñas y las adolescentes, como consecuencia de la crisis provocada por la pandemia. De este modo, el comité CEDAW insta a los Estados a abordar el impacto desproporcionado de la pandemia en la salud de las mujeres y las niñas, mediante medidas de prevención y de acceso a programas de detección temprana y tratamiento precoz, y mayor asignación de recursos. Asimismo, señala que los Estados deben garantizar especialmente los servicios de salud sexual y reproductiva declarándolos servicios esenciales.

En lo que respecta a la violencia de género, el Comité CEDAW expresa que “durante el confinamiento, las mujeres y las niñas se enfrentan a un mayor riesgo de violencia de género de tipo doméstico, sexual, económico y psicológico, además de otros tipos, a manos de parejas, familiares y cuidadores abusivos, y en comunidades rurales” (CEDAW: 2020). En virtud de ello, los Estados tienen la obligación de proteger a la mujer y prevenir la violencia de género contra ella exigiendo la responsabilidad de los autores; de garantizar el acceso efectivo de las mujeres y las niñas a la justicia, a la asistencia médica y psicológica, a la disponibilidad de casas de acogidas y refugios, líneas telefónicas para poder denunciar, etc.

Del mismo modo, se recomienda a los Estados que adopten medidas específicas para las mujeres, niñas y adolescentes que se encuentren

en situaciones de desventaja, incorporando la interseccionalidad en la adopción de políticas públicas para hacer frente a la pandemia. Así, el Comité CEDAW señala en particular como colectivos desfavorecidos a las mujeres mayores y aquellas que tienen condiciones médicas pre-existentes, las mujeres y niñas con discapacidad, las mujeres y niñas en situación de pobreza, las migrantes, las refugiadas y desplazadas internamente, las mujeres y niñas indígenas, las mujeres y niñas lesbianas, bisexuales y transgénero, las privadas de libertad y las reclusas políticas.

Las recomendaciones dictadas por el Comité en las “Notas” profundizan las obligaciones de prevención, de garantía de derechos, de investigación, sanción y reparación; de adopción de medidas que tienen los estados en materia de derecho de las mujeres y las diversidades, y la debida diligencia reforzada (CEDAW, 2010) consagradas en la Convención y, a su vez, refuerza y profundiza protección especial que merecen las niñas y las adolescentes, y la incorporación de la perspectiva de género por parte de los Estados para proteger a las mujeres, entendidas en sus propias diversidades y atravesadas por las interseccionalidades que se van a exigir en un tratamiento diferenciado de las vulnerabilidades cuando pertenecen a otros grupos desaventajados históricamente.

Por su parte, los órganos de protección del sistema interamericano instan a los Estados a adoptar e implementar medidas para mitigar las consecuencias de la pandemia, en el marco del estado de derecho y con el pleno respeto a los derechos humanos y a los estándares desarrollados tanto por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) como por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH).

El Tribunal Interamericano, en su declaración 1/20 sobre COVID-19 y Derechos Humanos (CoIDH:2020), señala que frente a los desafíos extraordinarios que impone la pandemia los Estados adoptan medidas que restringen el goce y ejercicios de derechos, pero que las mismas deben estar limitadas temporalmente, deben cumplir con el principio de legalidad, deben ser razonables, estrictamente necesarias y proporcionales, cumpliendo con los estándares desarrollados en el sis-

tema interamericano. En particular, respecto de las mujeres, las adolescentes y las niñas, la Corte IDH advirtió que “las medidas de aislamiento social pueden redundar en el aumento exponencial de la violencia” y que es preciso “recaltar el deber de debida diligencia estricta respecto al derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia” (Corte IDH, 2020); para ellos los Estados deben adoptar todas las acciones para prevenir cualquier tipo de violencias, disponer de mecanismos para denunciar y reforzar el sistema de atención previsto para las víctimas.

La resolución 1/2020 de la CIDH, denominada Pandemia y Derechos Humanos en las Américas (CIDH:2020), reconoce la situación de gravedad a la que se enfrentan los Estados debido a la emergencia sanitaria global derivada de la pandemia, entendiéndolo al igual que su par, que todas las acciones y medidas que se adopten deben tener como objetivo el respeto de los derechos humanos. En la parte resolutoria del informe, la CIDH remarca la necesidad de incorporar enfoques diferenciados en la adopción de medidas para los grupos en situación de desventaja. En este orden de ideas, y respecto del grupo mujeres, la CIDH afirma la necesidad de incorporar la perspectiva de género a partir de un enfoque interseccional en todas las respuestas de los Estados para contener la pandemia; la participación de las mujeres en posiciones de toma de decisión en los grupos o comités que den respuesta a la crisis sanitaria; el fortalecimiento de todos los servicios de respuesta a la violencia de género reformulando los canales tradicionales, ampliando los medios de denuncia y de órdenes de protección, entre otras recomendaciones.

Ambos órganos del sistema interamericano agudizan los estándares internacionales en materia de Derechos Humanos las mujeres y el colectivo LGBTIQ, reforzando el deber de debida diligencia que surge del artículo 7 b) de la Convención Belém de Pará como una obligación jurídica de cumplimiento inmediato, más aún en situaciones como las que atravesamos en la actualidad.

De este modo, los propios órganos de control a nivel universal y regional buscan recordarle a los Estados cuáles son las obligaciones que

tienen en materia de protección de los derechos de las mujeres y las diversidades. El deber de debida diligencia reforzada se ve profundizado por una situación que no estaba prevista al momento de adoptar los tratados derechos humanos tanto a nivel universal como a nivel interamericano que protegen los derechos de las mujeres. Consecuentemente, el Estado ha definido un extenso número de acciones, programas y medidas para minimizar la afectación de derechos de las mujeres y disidencias víctimas de violencia. Resta conocer mediante las investigaciones en desarrollo, la adecuación de los mismos a los estándares antes descritos, y la efectividad en el territorio.

Las modificaciones necesarias al objeto de investigación a partir de la aparición del COVID-19

Readecuando el objeto de nuestras líneas de investigación, comenzamos a analizar no sólo las políticas públicas como respuesta estatal a una situación estructural y sistemática de violencia contra las mujeres y personas LGTBIQ, sino también los efectos de una rápida y profunda modificación de las condiciones de vulnerabilidad a las que se encuentran expuestas las mujeres y personas LGTBIQ, y las políticas que en consecuencia se comenzaron a implementar en tiempos de pandemia. La realidad que se impuso a nivel mundial, obligó al Estado nacional y provincial a adoptar nuevas respuestas estatales de prevención y protección de las mujeres y personas LGTBIQ ante las violencias.

Es que las medidas de prevención y de mitigación de la propagación del COVID-19 (cuarentena, aislamiento o distanciamiento social, las restricciones de movilidad) tienen la potencialidad de empeorar gravemente las violencias en los hogares, por el encierro y aislamiento social, así como impedir el acceso a los servicios estatales de asistencia y protección, o servicios esenciales de otra índole, indispensables para garantizar los derechos de las mujeres, niñas y personas LGTBIQ. Las redes sociales de protección se ven asimismo fuertemente restringidas en sus posibilidades de brindar protección y ayuda a víctimas de violencias. Por otra parte, el impacto económico de la pandemia recrudece

condiciones socio-económicas que facilitan la propagación de las violencias, afectando de manera desigual a las mujeres, ya que son ellas quienes tienen mayor desempeño en el ámbito informal del trabajo o en los servicios de salud. Las mujeres en situaciones de mayor vulnerabilidad a múltiples formas de discriminación pueden enfrentar riesgos aún más elevados u obstáculos adicionales para acceder a servicios esenciales o a huir en situaciones de violencia.

En síntesis, la situación de pandemia agrava fuertemente las condiciones previas que exponen a mayores vulnerabilidades a las mujeres, niñas y personas LGTBIQ, y, por tanto, a las violencias. Al mismo tiempo, las medidas adoptadas por el Estado en general para gestionar la pandemia, resultan otro factor de agravamiento mediante el encierro, aislamiento, restricción de acceso a servicios esenciales, a los medios económicos de sustentación. Asimismo, el Estado adopta medidas especiales de protección contra las violencias, reflejadas en políticas públicas de carácter nacional y/o provincial.

Por esta razón, el proyecto de investigación propone realizar un relevamiento y sistematización en el ámbito nacional, provincial y local (Tandil, Azul y Olavarría) de las principales definiciones en materia de políticas públicas y violencia de género desde los meses de marzo a septiembre del año 2020, para lo cual se procura relevar las acciones en materia de prevención, de asistencia, de adaptabilidad y mejoras en la accesibilidad de servicios en el ámbito nacional, provincial, y local; relevar las medidas de protección (judiciales y de funcionamiento de hogares, refugios, casas de medio camino, entre otros) en el ámbito nacional, provincial, y local; analizar las medidas especiales de fortalecimiento de redes territoriales de asistencia y protección, difusión de servicios y recursos locales, campañas de comunicación y/o difusión contra las violencias de género; para, finalmente, sistematizar los productos realizados: guías, protocolos, pautas de actuación específicas en el marco del ASPO COVID-19 del ámbito nacional, provincial y local.

Algunas reflexiones

Más allá de darle un marco teórico a las investigaciones sobre géneros, violencias y políticas públicas –que no sólo se desarrollan en el CEDH o en el Observatorio de Violencia de Género, sino en diversos grupos de investigación de mujeres y diversidades de UNICEN– a partir de esta situación en particular, adecuamos nuestros trabajos para analizar y aportar un análisis interdisciplinario de las políticas públicas adoptadas desde el Estado nacional y provincial que intentan minimizar el impacto de la pandemia en las mujeres, niñas y adolescentes, y en las personas LGTBIQ, su efectividad en el territorio, y su adecuación para llegar a les más vulnerables.

Pretendemos que los resultados se transformen en un conocimiento útil, y que los saberes producidos desde las Universidades tengan la posibilidad de ser considerados por el Estado, o de ser retomados por quienes generan políticas públicas o adoptan medidas en nuestro país, para lograr garantizar el acceso pleno a derechos a las mujeres y a las personas LGTBIQ víctimas de violencia en contexto de pandemia.

Nuestro desafío es lograr medir el grado de eficacia de las medidas adoptadas tanto a nivel provincial como a nivel nacional, que es uno de los elementos necesarios que debe cumplir el Estado cuando establece una política pública en materia de Derechos Humanos, y su adecuación a los estándares y recomendaciones internacionales en materia de Derechos Humanos. No es sólo el dato estadístico sobre la cantidad de mujeres que alcanza determinada acción o plan del estado, sino el impacto que tiene esa política pública en un contexto determinado y en un momento determinado, comprende estudiar de qué manera llega a las mujeres rurales, a las mujeres que pertenecen a una comunidad indígena, a las mujeres atravesadas por la pobreza, privadas de libertad, etc.

Para ello, es necesario pensar e investigar con enfoque derechos humanos y perspectiva de género. Producir conocimientos en derechos humanos implica, además, avanzar sobre los límites que nos imponen las distintas áreas de las ciencias y trabajar multidisciplinariamente produciendo saberes que tengan que ver no sólo con la teoría del dere-

cho, sino también con las demás disciplinas que nos ayudan a abordar el fenómeno jurídico.

El resultado de este proceso de investigación, que recién está comenzando y que va a sedimentar evidenciando sus resultados finales dentro de un tiempo, puede ayudar a determinar no sólo las medidas pospandemia que deben acompañar a las mujeres y diversidades víctimas de violencias, sino también cuáles de las medidas adoptadas han sido adecuadas para garantizar y efectivizar derechos, adecuándose a los estándares reforzados que surgen de las declaraciones de los órganos de protección en materia de derechos humanos.

Finalmente, consideramos que los aportes que podemos realizar tienden a edificar una sociedad más justa, más inclusiva e igualitaria en donde las mujeres podamos señalar que el Estado ha logrado garantizar nuestro derecho a vivir una vida libre de violencia.

Referencias bibliográficas

CEDAW (2010). *Recomendación General No. 28*, “Proyecto de Recomendación general No 28 relativa al artículo 2 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer”.

--- (2020). *Nota con orientaciones: CEDAW y COVID-19*.

Corte Interamericana de Derechos Humanos (2020). *Declaración 1/2020 “Covid-19 Y Derechos Humanos: Los problemas y desafíos deben ser abordados con perspectiva de derechos humanos y respetando las obligaciones internacionales.”* 9 de abril 2020.

--- (2020). *Resolución No. 1/2020 “Pandemia y Derechos Humanos en las Américas”*, 10 de abril de 2020.

CAPÍTULO III

DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA. DIFERENTES LENGUAJES



Ciclo Conversatorios
Educación Superior,
Derechos Humanos y Desigualdad
en tiempos de Pandemia

Conversatorio **“Derechos Humanos
y Educación en tiempos
de pandemia. Diferentes lenguajes”**

Miércoles 30 de Septiembre 2020 | 18 hs.

Exponen:
Dr. Fabián Salvioli (UNLP), **Dra. Valeria Thus** (UBA),
Lic. Gladys Loys (UNSE) y **Dra. Viviana Macchiarola** (UNRC).
Coordinan: **Dra. Victoria Kandel** (UNLa) y **Dra. Clotilde De Pauw** (UNSL).

Esta actividad se transmitirá en VIVO por el canal de YouTube
de la Prosecretaría de Derechos Humanos (Prosecretaría DDHH UNLP)

CIN RIDDHH
Red Interuniversitaria
de Derechos Humanos

Prosecretaría de
Derechos Humanos
SECRETARÍA GENERAL

 UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

INTRODUCCIÓN

Por Clotilde De Pauw y Victoria Kandel

La educación es antes que nada un acontecimiento ético, un acontecimiento político, un quehacer que tiene como horizontes de sentidos habilitar a lxs nuevxs para que puedan vivir en un mundo en común, de convivencias plurales, policromáticas, un mundo para el nacimiento y para la esperanza, un mundo que viene de otrxs, que se rehace y se crea junto a otrxs. La formación y la educación “para” y “en” Derechos Humanos tiene mucho que aportar a la construcción de ese mundo y resulta un desafío para las sociedades contemporáneas. Sociedades, contextos, coyunturas que, más que nunca, nos obligan a repensarlo todo puesto que han dejado a la intemperie no sólo las certezas construidas, sino los rostros más dolorosos de las desigualdades. Y es allí donde una pedagogía de la presencia, una pedagogía de la memoria, una educación en y para los Derechos Humanos cobran un vital sentido de fundación y fundamento de lo novedoso. Tiempos de pandemia y de pospandemia que nos exigen –a lxs educadorxs comprometidos con nuestro tiempo histórico– que asumamos una responsabilidad radical o radicalmente política de responder por el sufrimiento de nuestros semejantes y disponer las cosas de tal modo que transformen el mundo, es decir, las vidas marcadas por la ausencia de múltiples derechos.

La Educación Superior no puede ser ajena a ese sufrimiento, como tampoco puede serlo en relación a ofrecer una formación y un estar siendo en la realidad que busque involucrar a las nuevas generaciones en el reconocimiento de las luchas históricas por la conquista de derechos, por su ampliación, por la denuncia de sus vulneraciones. Las Universidades Públicas son espacios sociales articuladores de otros espacios en los que la inteligibilidad del mundo que se pone a disposición, modela las formas en que las nuevas generaciones harán su inscripción en lo por venir y a su vez habilita (o no) la territorialización, como posibilidad de habitar lo común, a diversos sujetos y grupos históricamente excluidos no sólo de sus aulas, sus pasillos, sus patios, sino del derecho a acceder y emancipar sus vidas a partir de lo que allí se produce. Abordar interdisciplinariamente y con perspectiva de género la pobreza y luchar por la inclusión social, cultural, sanitaria, económica, educativa es responsabilidad de todxs. Las desigualdades son múltiples y requieren abordajes creativos y comprometidos, requieren de una praxis que genere un movimiento auténtico capaz de con-mover y alterar este orden de intolerables injusticias y romper el “zócalo de silencio”, en que muchas veces las instituciones universitarias han permanecido ante una alteridad que la viven como extranjera.

El Conversatorio **“Derechos humanos y Educación en tiempos de pandemia. Diferentes lenguajes”** nos convidó a pensar en esas diversas voces, lenguas, rostros, gestos, experiencias en que esa alteridad radical se hace presente en nuestras vidas universitarias. En la mesa se sentaron a conversar Gladys Loys desde la UNSE; Viviana Macchiarola desde la Universidad Nacional de Río Cuarto; Valeria Thus, Malena Silveyra y Pablo Lafuente desde la Universidad de Buenos Aires y Fabián Salvioi desde la Universidad Nacional de La Plata. Las miradas pedagógico-políticas que nos compartieron acerca de esta contemporaneidad, nos permitieron hacer una pausa en la continuidad del tiempo que estamos viviendo. Ellxs introdujeron nuevas preguntas para que nos dejásemos afectar y nos autorizamos a sumergir en un “pensar juntos” cómo provocar nuevos/otros acontecimientos pedagógicos, en el

impasse de un momento histórico que exige de lxs trabajadorxs de la educación toda su lucidez para generar allí, donde la pandemia ha dejado al desnudo el dolor de las desigualdades socio-educativas, configuraciones colectivas capaces de abrigar a lxs que padecen e inaugurar nuevos sentidos a nuestras prácticas educativas.

Fabián Salvioli, de la Universidad Nacional de La Plata, centró su exposición en la tensión que se produce entre la necesidad de educar en derechos humanos en la universidad y la presencia institucional que requiere en cada una de las funciones de la misma. Desgrana la experiencia personal que, a través de una mirada crítica, posibilita el reconocimiento histórico de otras Universidades Públicas. Qué es conocer y qué es transmitir, qué es luchar y defender y qué es que se transforme en el centro de la formación. Señala que más allá de los años de democracia y programas al respecto sigue siendo un campo marginal al interior de las instituciones, avanza con ideas y propuestas para que la energía no se disperse y se transforme en sinergia en cuanto programas y acciones se articulen en una voluntad política sostenida.

El trabajo de Gladys Loys, desde una lectura y escritura polifónica de la realidad de los Derechos Humanos en la Universidad, borra las fronteras entre el lenguaje poético y político, entre el lenguaje estético, el ético y el académico, y así nos invita a movernos en un terreno en que el lector/a escucha va eligiendo, dejándose conmover por las palabras, sonidos y sentidos como horizontes del pensamiento. Ella refiere justamente a la idea de “distintos lenguajes” a la hora de pensar en el Derecho a la Educación Superior y nos coloca en la tensión entre habitar la Universidad como un “derecho” o como “mérito”, según sean las opciones epistemológicas y los gestos que se filtran, se deslizan y se ponen en acto en lo cotidiano de las instituciones universitarias. Al escucharla/leerla nos va ubicando y nos hace partícipes del campo de juego y de fuerzas, de las luchas de intereses en las que se dirime no sólo aquello de la Educación Superior como un Derecho Humano, bien público y social ratificado por la CRES en 2018, sino también en términos de los saberes y los haceres que van legitimando el *statu quo* de

saberes predominantemente colonizados y colonizadores de las conciencias. De manera contundente, nos señala que los saberes y conocimientos que produce la Universidad, con “su alto valor simbólico” y que es deber y responsabilidad de todxs y cada unx garantizar el Derecho de Universidad haciéndonos cargo –dentro de los límites que nos corresponden– de las diferencias/desigualdades con las que ingresan nuestrxs estudiantes. Y que es deber de quienes educamos a las nuevas generaciones ayudar a construir miradas nuevas, allí donde la turbiedad del agua las empaña.

Viviana Macchiarola compartió para el diálogo reflexiones que surgen de una investigación que están desarrollando en su universidad en relación a la “Educación universitaria en la emergencia socio-sanitaria en clave de derecho”. La misma, abarca diversos conglomerados de la Ciudad de Río Cuarto y sus alrededores, y nos sitúa en el corazón mismo de las brechas y desigualdades digitales que atraviesan, en este contexto, tanto a lxs trabajadorxs de la educación como a lxs estudiantes. Nos interroga acerca del valor y el sentido simbólico, material, objetivado de las instituciones educativas y las mutaciones sociales y subjetivas que produce que “el espacio del aula, el espacio del trabajo se desplace al hogar” y, en una intersección de múltiples regulaciones que pesan sobre el trabajo de educar y el de estudiar, nos muestra cómo se han profundizado las desigualdades de clase, de género, de acceso a los bienes culturales, sociales y simbólicos que tramita la universidad. En términos curriculares, tomando los aportes de Bernstein, esta investigación pone de manifiesto cómo “el aislamiento social parece modificar los códigos del conocimiento educativo”, que en algunas cuestiones podría aportar a la democratización de la educación y en otras tantas profundizar la individuación de los cuerpos y las fragmentaciones al interior de los campos de saber, como así también aumentar la distancia de la universidad con los territorios. Finalmente, nos advierte con los “datos duros” de la realidad cómo la pandemia puso en evidencia las nuevas y viejas desigualdades “que recorren nuestra geografía social, que se hacen presentes en las cotidianidades universitarias y que encarnan en

las biografías singulares de docentes y estudiantes”. Los resultados de la investigación pueden servir de punta de lanza para el resto del país, puesto que ofrecen una mirada y una reflexión profunda sobre el impacto de la pandemia en la vida universitaria.

El equipo de Valeria Thus, Malena Silveyra y Pablo Lafuente, cual “contrabandistas de la Memoria” parafraseando a Hassoun, nos convida a involucrarnos en una experiencia pedagógico política concreta: “Las/ los estudiantes vamos a los juicios”. Experiencia que, desde la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, hace más de seis años vienen poniendo en marcha. Abren la posibilidad de participación en los Juicios de lesa humanidad a la comunidad toda y a otras disciplinas de la Universidad, puesto que, tal como lo plantean, la memoria colectiva, la historia reciente es constitutiva de las identidades y subjetividades que sólo se configuran en el vínculo con lxs otrxs. Sentir en la piel, en el cuerpo el dolor del trauma que se repara un tanto, con Memoria, Verdad y Justicia, y ser testigos del horror de aquellos años coloca a quienes participan de esta experiencia en el lugar de hacerse responsables de ser “guardianes de esa memoria”. Para ir a los juicios, los estudiantes del nivel secundario, de la Universidad o participantes de la comunidad tienen que estar preparados, hay un trabajo previo de estudio y reflexión a través de diversos encuentros donde se va quitando el velo a la historia reciente. Nos recuerdan que la “memoria es un campo de y en disputa” y que la transmisión a las nuevas generaciones de aquel acontecimiento en que se perpetró el genocidio de Estado se torna más complejo, puesto que muchxs jóvenes no cuentan con referencias cercanas que les ayuden a resignificar la historia como herencia cultural, social, política y si cuentan con ellas, sus sentidos muchas veces entran en contradicción con las narraciones y relatos de las víctimas. De allí que el trabajo es hacer de ese “pasado que no pasa” algo que “nos pase” en términos de una experiencia vital, existencial, humana y colectiva. Sabemos que los Juicios en pandemia se lentificaron y para llevarlos a cabo se necesitó de todo un reordenamiento que permitiera su continuidad a través de

la virtualidad. En lugar de asistir a los Juicios, se organizaron una serie de conversatorios virtuales que tuvieron como organizador las etapas de juzgamiento y en donde se convocó a diversos colectivos involucrados en dicho proceso. Seguramente nada reemplaza la presencia en este tema, nada como “los abrazos, las sonrisas, las lágrimas, las angustias, las manos apretadas”, como nos lo dicen Malena, Valeria y Pablo. Sin embargo, la virtualidad también facilitó que lxs estudiantes tomaran la palabra, interrogaran a lxs invitadxs y se animasen a decir la suya que, al escuchar los relatos, inaugure una mirada curiosa sobre el pasado, sobre este presente y lo porvenir.

Las cuatro invitaciones al diálogo nos dejan abiertas múltiples preguntas al mismo tiempo que nos abren caminos seguros para seguir pensando y tensando la relación entre educación y Derechos Humanos, entre los procesos de formación de las nuevas generaciones y los saberes y prácticas que las Universidades Públicas y toda institución educativa habilita para ayudar a configurar sujetos memoriosos, sensibles y comprometidos, sujetos que puedan simbolizar su lugar en la historia y hacer frente a la tarea de cuidar y proteger lo conquistado en arduas luchas y trabajar para que la ampliación de derechos sea posible. La educación como los Derechos Humanos, se escriben, se hablan, se pronuncian, se entran en diferentes lenguajes, desde territorios diversos, ensayando formas, volviendo a empezar... pero hay uno que les es común: el de la lucha por la dignidad humana y la emancipación de sujetos, grupos y colectivos que reclaman de lxs trabajadores de la educación un compromiso férreo por Verdad, Memoria y Justicia, ahora y siempre.

LA CENTRALIDAD DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Fabián Salvioli

Muy buenas tardes a todos y todas, muchas gracias por la invitación a la profesora Verónica Cruz, prosecretaria de Derechos Humanos de la UNLP; es muy grato formar parte de este panel, con personas que aprecio y respeto mucho por su trayectoria en la materia, se quiere y aprecia mucho.

Cuando recibí la invitación y vi el título del panel dije que no participaba porque me creí inhábil efectivamente de poder hacer una intervención más que desde el lugar de las cosas comunes hacia el título del panel. Mi idea es poder contribuir con algunas ideas y ejemplos por la experiencia práctica previa que poseo no solamente en las tareas que ocupo, sino como ex Director de Derechos Humanos de la universidad, y ex coordinador de la Red interuniversitaria de Derechos Humanos, donde tuve el gusto de conocer personas de enorme valía que abordan la educación en derechos humanos en diferentes universidades del país.

Dividí mi exposición en dos partes breves, cuestiones que me parecen importantes y finalmente desafíos, enfocado desde un lugar crítico, especialmente porque debemos preguntarnos nosotras y nosotros mismos por qué –aun llevando décadas insistiendo en la importancia de que los derechos humanos sean centrales en las universidades– todavía

resultan relativamente periféricos; entiendo que los problemas no son solamente exógenos, sino que quizás tengamos algún tipo de responsabilidad en ello.

Comencé trabajando en educación y derechos humanos en el equipo del MEDH –Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos– a fines de los años 80 y allí me nutrí de las primeras armas en educación, porque ser abogado no quiere decir saber de educación ni tener capacidad para enseñar derecho, así como tampoco ser militante de derechos humanos quiere decir necesariamente saber de derechos humanos o tener la formación para llevar delante de manera exitosa procesos de enseñanza-aprendizaje.

Llevo más de dos décadas dirigiendo el Instituto de Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Jurídicas, donde se desarrolla regularmente una buena cantidad de actividades de formación, ofertas de grado que son muy bien recibidas en el plano de los y las estudiantes, además de investigaciones y ciertas labores de extensión.

Pero desde allí también hemos intentado construir una red de educadores y educadoras en derechos humanos dentro del cuerpo docente de la Facultad –estoy hablando de un proyecto iniciado hace más de una década– que no pudo nuclear a demasiadas personas. Es cierto que la Facultad de Derecho suele ser un ámbito muy conservador y resistente a ese tipo de actividades y ello probablemente no fue tenido en cuenta; lo cierto es que apenas un puñado de personas participó de la experiencia, todas ellas –salvo tres– auxiliares docentes. No pudo generar interés en titulares ni, casi, adjuntos/as. El proyecto fue dejado de lado y nos volcamos a otras experiencias para convocar docentes, especialmente la Maestría en Derechos Humanos que –a diferencia de la red– sí ha tenido un resultado que consideramos exitoso.

Actualmente, hay una experiencia extraordinaria con la Red de Profesoras de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, que me parece tiene un potencial extraordinario, y entiendo que ello no es casual porque hay una cantidad de mujeres docentes en todos los niveles dentro de la institución, con una preparación muy sólida y con

una agenda común, que se asienta asimismo en posiciones y doctrinas feministas que influyen de manera altamente positiva en el escenario de la educación e igualmente por fuera del mismo en otros planos sociales y políticos. Dicha tendencia aumentará con seguridad y provocará mayor calidad democrática al funcionamiento no solamente de nuestra facultad, sino de todas las casas de educación superior.

Como indicaba anteriormente, la buena oferta de seminarios en distintos temas de derechos humanos ha logrado captar un buen interés entre los y las estudiantes, y también desde allí hace diecisiete años que tenemos una carrera de Maestría en Derechos Humanos, que entrega título oficial de magíster.

Fue la primera en el país y el modelo de maestría quedó abierto y decidimos compartirlo en su *pensum* y fundamentos con toda entidad académica que lo quisiera, y el resultado también fue positivo: el tipo de maestría se replicó en algunas universidades de la Argentina y en otras de América Latina.

Como parte de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos en aquellos momentos, con el muy recordado Carlos Eroles, a quien siempre llevamos en el corazón porque fue uno de los impulsores de la idea de la red, empecé a trabajar en un proyecto de investigación sobre cómo los derechos humanos pueden atravesar todo el funcionamiento de las universidades. Eso se transformó en un libro publicado hace una década por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos de Costa Rica –existe una versión *online* del mismo completamente abierta y accesible de forma gratuita–, y ya cuando me eligieron coordinador de la Red Interuniversitaria intenté armar proyectos integrales para las universidades, entendiendo y partiendo con base en un diagnóstico claro: quienes hacen la política pública en nuestro país, y en los otros países de América Latina, son personas que pasan por las universidades; consecuentemente: si no hay políticas públicas en derechos humanos en los diferentes estamentos de los Estados, es que estamos fallando como casas de educación superior en el objetivo de formar correctamente en la disciplina.

La idea, por entonces, era plantear que los derechos humanos deben formar parte de la nueva reforma universitaria, poner en revisión los postulados de la reforma efectuada hace un siglo, no para ir hacia atrás en lo mucho bueno que tuvieron y tienen, sino para dotarles de dimensión contemporánea de la mano de los derechos humanos: no podemos seguir diciendo que lo más progresista que hemos obtenido a nivel universitario es algo que se hizo hace un siglo.

Desde ese punto de vista marcamos la importancia de que la gestión institucional de la Universidad Nacional de La Plata, y de todas las universidades del país, se centre en la perspectiva y enfoque de derechos humanos para atravesar de manera transversal todas las funciones de nuestras casas de estudio (educación, investigación y extensión).

No solamente hay un derecho humano a la educación, sino que debe dejar de invisibilizarse que existe claramente “el derecho humano a la educación en derechos humanos”, aunque esto parezca tautológico. Es decir, no cualquier tipo de educación cumple con los estándares relativos en materia de derechos humanos que los Estados se han comprometido a garantizar, de acuerdo a las obligaciones asumidas frente a la comunidad de naciones por ser parte en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y –a nivel regional– el Protocolo de San Salvador: basta leer con atención el respectivo artículo 13 de ambos instrumentos para entender que el Estado incumple los mismos, si no garantiza la educación en derechos humanos en todo proceso educativo y a todo nivel de educación formal.

Asimismo, resulta vital que los derechos humanos también se practiquen y garanticen al interior de las universidades y no resten en el plano teórico; desde ese punto de vista el trabajo de comisiones de derechos humanos u ombudspersons (defensorías universitarias de derechos humanos), es clave, porque esas entidades pueden coadyuvar al funcionamiento institucional que de por sí generalmente es burocrático, vertical, e insuficiente en perspectiva de derechos humanos.

Ahora, esto no sucede mágicamente, ocurre cuando hay real vocación y se toman medidas de política universitaria en ese sentido; y lo

cierto es que a pesar de que hay muchos programas de derechos humanos en muchas universidades, la temática sigue siendo en general periférica dentro de la gestión universitaria y ese es un problema.

Me parece que hay buenos ejemplos de trabajos de universidades en derechos humanos, personas que integran el panel aquí son suficientemente demostrativas de ello y la calidad con que se lleva adelante, en ese sentido la UNLP también hace lo suyo; un gran ejemplo actual es la Universidad Nacional de La Pampa, a la que considero como la que mejor está trabajando la aplicación transversal de derechos humanos a todos los planos. Habiendo podido constatar cómo funciona efectivamente el programa en derechos humanos que se despliega como decisión política educativa en dicha Universidad, se observan resultados alentadores.

¿Cómo lograrlo? Debe haber una gestión que incida y juegue un rol clave desde la política institucional: si queremos docentes que enseñen en perspectiva de derechos humanos, entonces el acceso a la función docente debería estar tamizado por manejo, por perfeccionamiento, por capacitación en materia de derechos humanos, y eso no sucede necesariamente si las reglamentaciones de concursos no lo prevén de manera expresa.

Lo mismo cabe señalar para la necesaria incentivación de proyectos de investigación y financiación de programas de extensión: debe exigirse el vínculo con derechos humanos de aquellos, los diseños de propuestas tienen que identificar derechos humanos en juego y cómo se espera que las labores a desplegar conduzcan a una mayor garantía de aquellos derechos en la práctica profesional.

En el tiempo que me resta de exposición me centraré en los desafíos, comenzando por lo que entiendo como más importante: “hay que salir de la marginalidad”, ocupar efectivamente el centro de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, pero para ello hay también que revestirse de una gran seriedad.

Al inicio –apenas recuperada la democracia luego de la terrible dictadura cívico militar– la enseñanza de los derechos humanos en el pla-

no universitario se confió básicamente a personas que formaban parte de entidades de la sociedad civil, pero ser militantes de derechos humanos –y lo digo habiendo formado parte de ONGs desde principios de la década de los 80– no nos hace saber necesariamente de derechos humanos, ni tener las herramientas pedagógicas para ello: y ello conduce directamente al fracaso, generando la percepción de que la educación en derechos humanos es una mera sensibilización; y a una confusión conceptual a la que me referiré seguidamente.

Se ha confundido la educación en derechos humanos con educación y memoria, que es otra cosa –y también muy importante– pero no se trata de lo mismo. La educación en derechos humanos es integral, comprende a nivel contenido muchísimos más aspectos que los relativos a los procesos de memoria verdad y justicia, y también es integral –transversal a cada una de las asignaturas de todas las disciplinas–.

Pero: ¿Cómo lograr que en todas las disciplinas se enseñen derechos humanos si quienes están a cargo de las mismas no poseen –en muchos casos– siquiera nociones básicas en la materia?

Es muy importante la capacitación y la formación docente en derechos humanos, para que eso sea volcado de manera pertinente en todos los campos de la enseñanza, aunque no como algo exógeno: cada disciplina ha de “apropiarse” de los derechos humanos, al tiempo de que el enfoque de derechos humanos enriquezca a las disciplinas que han carecido del mismo hasta la fecha. Si el dispositivo no es el indicado, es probable el fracaso, ya que dentro de las facultades y al interior de las distintas asignaturas, se va a observar como algo “externo” a la temática de derechos humanos, y las capacitaciones devendrán más cosméticas que entitativas.

Algunas experiencias de trabajos con unidades académicas, en las cuales se intenta la reflexión respecto de los derechos humanos partiendo de una mirada desde la propia disciplina, son altamente enriquecedoras: provocar la visión crítica respecto de la perspectiva de derechos humanos, con todos sus componentes (enfoque de género, en no discriminación, en accesibilidad, etc., etc.).

Y hay que incidir definitivamente en la gestión. No sirve de nada tener una Secretaria o un Instituto de Derechos Humanos, si eso finalmente termina siendo un espacio que no genera impacto en la gestión institucional, si el proyecto educativo institucional no se centra seriamente en derechos humanos.

En ese sentido, hay que tratar de volcar el trabajo en derechos humanos en acciones muy concretas que incidan institucionalmente al funcionamiento de los Consejos Superiores, de los Consejos Directivos, que se reformen las reglamentaciones de los accesos a los cargos docentes atravesándolas por evaluaciones de derechos humanos, potenciar las redes que existen en esa materia, etc.

Lo último que quiero resaltar es que debe enfocarse la labor con quienes están hoy en los planos docentes medios: para poner el ejemplo de la educación en el campo de la justicia digamos que el hecho de que actualmente haya jueces o juezas que no apliquen perspectivas de género no se debe a falta de capacitación, sino a falta de voluntad de hacerlo y el convencimiento de que dicho comportamiento quedará impune porque no hay sanciones finalmente desde los ámbitos en que deberían establecerse las mismas.

Pero por supuesto que lo que sería inaceptable es que quienes administran justicia dentro de diez años sigan con esa perspectiva misógina, machista, etc. Entonces hay que trabajar muy fuertemente con quienes hoy están en los espacios medios de educación, auxiliares, docentes, jefes y jefas de trabajos prácticos, con docentes adjuntos y adjuntas que son quienes mañana van a generar a nivel de educación la efectiva transformación en materia de enseñanza. Aquí, es fundamental comprender que quien no tenga puesta efectivamente una camiseta de derechos humanos, no debe formar parte de la comunidad universitaria y esto no es excluir ni ser sectario, porque la universidad forma a las personas que ejercerán profesiones y que luego trabajarán ya sea a nivel particular ya sea en el Estado.

El 80% de la gente que trabaja en el Estado al nivel de dirección, de secretarías e incluso en altos cargos de gobierno, pasan por las univer-

sidades y el rol del Estado no es otro que el de respetar y garantizar los derechos humanos. Por ende, quien no entiende que debe trabajar en perspectiva de derechos humanos en el marco de la educación superior, podrá hacer lo que se le ocurra con su proyecto de vida, pero decididamente no debe formar parte de los espacios de decisión ni tampoco de los espacios docentes en las universidades.

Así, cada violación a los derechos humanos que se perpetra a nivel público interpela lo que las universidades hacemos o dejamos de hacer, y esto involucra no solamente a la educación universitaria pública, sino también a la enseñanza superior privada, que de ninguna manera tiene derecho a eximirse de las responsabilidades que le corresponden en materia de derechos humanos y sobre las cuales el Estado nacional tiene una función indelegable de supervisión, a través de la diligencia debida.

Las universidades tienen la llave para transformar positivamente la política pública de los Estados a mediano plazo: esa herramienta no es otra que la educación integral, en y para los derechos humanos.

Referencias bibliográficas

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999). *Observación General No. 13, El derecho a la educación*.
- Documentos académicos producidos en el marco de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) Disponibles en: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar>
- Eroles, C. (2008)0 “Naturaleza de la discriminación contra las personas con discapacidad”, en: Eroles, C. y Fiamberti, H. *Los derechos de las personas con discapacidad*. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Organización de los Estados Americanos (1989). *Protocolo Adicional a la Convención Americana Sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (Protocolo de San Salvador).

- Salvioli, F. (2006). “Educación en derechos humanos: políticas públicas para democracias substanciales” Documento de trabajo preparado para el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica.
- (2009). *La universidad y la educación en el siglo XXI. Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria*. IIDH. San José de Costa Rica.

ENTRE EL DERECHO Y EL MÉRITO. UNA ANALÍTICA DE LO DIVERSO EN EDUCACIÓN

Gladys Estela Loys

A los y las que cambian desprecio por esperanza

Me incorporo a las conversaciones del ciclo de conversatorios “Educación Superior, Derechos Humanos y Desigualdad en Tiempos de Pandemia”, una respuesta que la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional RIDDHH-CIN y la Universidad Nacional de La Plata conciben para encontrarnos ante la medida de ASPO adoptada por el Decreto 297/2020 del Gobierno Nacional de Argentina, a causa del COVID19.

Una pre-sala al Encuentro Nacional Derechos Humanos y Educación Superior –el segundo luego del 1º Encuentro del 2018 en y por la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER)– que hubiera tenido lugar, y lo tendrá, y tiene hoy a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) de anfitriona. Organizadora y planificadora de cuanto detalle de realización se siente desde hoy en este Conversatorio, el tercero con la denominación “Derechos Humanos y Educación en tiempos de pandemia. Diferentes lenguajes”.

Hoy, 30 de septiembre de 2020, el Conversatorio nos mantiene alrededor de lo que venimos haciendo. Sumo un trazado breve sobre ese recorrido, que actualizamos cada vez que queremos y creemos que los derechos humanos se definen centralmente en su ejercicio, con obser-

vancia y resguardo. Y es lo que toca hacer como universidad, así como lo expusieron los y las colegas que nos antecedieron el 16 y el 23 de septiembre en sus reflexiones sobre “Derechos Humanos, Universidad y Territorios en tiempos de pandemia” y “Pandemia, producción de conocimiento y derechos humanos” respectivamente; dos de las funciones con que la universidad organiza su tarea y a la que hoy sumamos la tercera de ellas, tratamos la enseñanza del sistema formal universitario.

Para resolver lo que nos aqueja, cuenta, contamos –aunque no solamente– con el conocimiento. La universidad es un *territorio* y su valor simbólico ante la sociedad tiene que ver con sus funciones específicas entre las que cuenta producir formas propias de *conocimiento*, en el juego de fuerzas por incluir –y excluir– el *saber* que resultará valorado, por instituyente legitimidad, de forma predominante.

Para muchos de nosotros/as acceder a la universidad tiene que ver con el derecho a la educación superior. El derecho a la educación nos vuelve, como institución del Estado, sujeto/as de deberes. El derecho a la educación nos interroga, como universidad, por su implementación y consolidación, sobre una tarea que no concluye. Los preceptos orientativos, los mandatos locales, aun los plasmados en instrumentos normativos, nunca quedan plenamente cumplidos.

Desde este *territorio*¹ que somos, producimos un saber acerca de *nosotros*, habilitante del *decir*, académico sobre los *otrxs*. Lo que signifique el derecho a la educación, a la educación superior como aquí tratamos se define, gran parte de su contenido, en esa relación, entre el *nosotros* y *los otros*, haciendo parte de la comprensión y el compromiso con las normativas conquistadas. Declaraciones, conferencias, artículos, toda formalización que recoge los principios de las luchas y las conquistas de los que nos antecedieron. De todos y todas aquello/as que comprendieron el valor de la defensa de la dignidad humana y que precediéndonos

1 Refiero a la compleja realización identitaria, en este caso la universitaria –quiénes somos y queremos ser–, que en procesos de configuraciones provisionarias definen el espacio social, su lugar político o del decir, un territorio con historia y para hacerse parte en ella jugando la tensión por la finalidad de la educación y el significado del derecho a la educación superior

nos lo legaron, para hacer ejercicio de ello, para que cuente cada vez y como lo hacemos hoy, la alerta ante el riesgo de no actualizar esa memoria. Para ilustrar ese proceso *continuum*², incorporo a esta reflexión dos figuras contrapuestas, generadas por/en un hacer *poiético*³, tal el modo de hacer educación en derechos humanos: el escepticismo y la omnipotencia.

Una figura tiene a Sartre como expositor de una frase (que yo aparto y que no quiere decir que sea esa expresión equivalente a la totalidad de su pensamiento) “lo absurdo de la esperanza que fundamenta el mañana, como si no existiera la certeza de la muerte”.

La otra a Neruda (Neruda, P., 1992, inédito) diciendo: “Todo lo arreglaremos poco a poco; te obligaremos mar, te obligaremos tierra, a hacer milagros; porque en nosotros mismos, en la lucha, está el pez, está el pan, está el milagro”⁴.

En el centro ubico a Sísifo⁵, imagen que nos advierte: que saber y hacer saber la verdad tiene castigo: comenzar una y otra vez, eterna, repetición en una labor cuya meta nunca ha de ser alcanzada.

“¡Pero! ¿Entonces!? ¿Qué sería el destino sin esperanza? Sin esperanza el destino sólo se vence con desprecio”.

Renunciamos a la desesperanza y nos reunimos, como dice el escritor

2 Alcanzar plenitud de derechos o derechos plenos, asumiendo su provisoriedad histórica, significa aquí incorporar los procesos de su conquista y las experiencias suscitadas, abierta e integralmente.

3 Destaco lo creativo del hacer educativo. Proceso sujeto a prescripciones curriculares y con expectativas de resultados: sus productos, no resulta sin embargo de un hacer técnico meramente, lo creativo tiene lugar y da lugar a lo no consagrado.

4 Manuscrito de Pablo Neruda cuyos originales están en Chile y también en Ecuador, referencia tomada por mí en el año 2018 encontrándome en Ecuador.

5 Se cuenta en la Odisea que Sísifo es castigado, por revelar a Asopo que Zeus es quien raptó a su hija Egina, a empujar por siempre una piedra enorme que antes de llegar a la cima rodara hacia abajo desde donde debía reiniciar su castigo y así por toda la eternidad. Sísifo no debía morir, para nunca descansar en paz.

*Éramos del norte y del sur, de la parte baja de la cuenca
del oriente y del poniente
de puntos cardinales invisibles en los mapas
porque todos de alguna manera veníamos del horizonte,
nos reunimos.*

(PEÑALOSA, J. *Los que regresan*)

Pensamos que la educación en derechos humanos merece la pena. Fuimos sumando en número las universidades con actividades de derechos humanos, a las que de otro modo nunca habríamos conocido, y dimos juntas un salto transformador a la enseñanza, subrayando su finalidad política.

Afirmar/donos en que la Educación Superior es un derecho humano, un bien público. Que la educación es para todos (Art. 26 de la DUDH, y en II CRES 2008 y III CRES 2018)⁶.

6 2008- Cartagena de Indias Colombia Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela. participando más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional –directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales de asociaciones y redes y otros interesados en Educación Superior– postuló *La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región.*

2018- Córdoba Argentina III Conferencia Regional “Declaración y Plan de Acción sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe” que traza el rumbo de enseñanza superior para los próximos 10 años, y se inscribe en la perspectiva del desarrollo humano sostenible y el compromiso con sociedades más justas e igualitarias. Reafirmó que la Educación Superior es un deber de los Estados.

1948- Artículo 26 DUDH - Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

-La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales;

Por ello cuenta ocuparnos por lo que de violencias e injusticias a repetición caben por la falta de cambios estructurales y simbólicos, profundos y duraderos, que operan como causas, y no sólo del recorrido, sino también de la distancia que nos falta entre la norma conseguida y su implementación, sólo dejando en manos del tiempo para que se encargue de actuar. También cuenta el des-implicar las racionalidades a la base de esta misma afirmación: “debemos democratizar el sistema ampliando el alcance del derecho a la educación”, para no dejar convivir dos tradiciones como si fueran éticamente semejantes y se trataran de una elección libre sin consecuencias de efectos in equivalentes.

Se trata de dos racionalidades distintas que disputan, incriptas, vivas y activas encarnadas en significantes, cuerpos de expedientes, disposiciones, normativas, gestos, didácticas, significando desde cada una total o parcialmente sus sentidos en pugna:

Los derechos son sociales o los derechos son individuales.

El Postulado de igualdad O, el Postulado de libertad.

El derecho O, el mérito

La racionalidad meritocracia, mercantil y tecnocrática O, la racionalidad democratizadora, emancipadora.

La concepción de derecho a la educación como instrumento transformador del cambio social ante las desigualdades O, la concepción de derecho a la educación como progreso en la misma dirección.

Pensar que todos y todas tenemos iguales condiciones sociales históricas y culturales de partida o pensar en crear las condiciones materiales y culturales porque somos diferentes y a la composición diversa le es constitutiva la desigualdad social.

favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

-Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Se trata de una tensión que gravita actuando al mismo tiempo, en distintos, y aun en los mismos agentes educadores de las Universidades Públicas. Sentidos latentes, postulados esgrimidos en significantes de igual apariencia que significan y se significan en las prácticas de la enseñanza de modo diferente.

Cada postulado expuesto a la racionalidad que achica el espacio de inclusión, desde un parámetro de conocimiento con contenidos de *saber sobre los otros*, que se legitimó en su arbitrariedad de siglos.

Cuando pensamos la formación en derechos humanos desde las Universidades Públicas, se multiplican las menciones y los ejemplos de cientos de formatos con que las actividades que se impulsan con creatividad toman forma, las que se idearon para la sensibilización en derechos humanos, un espacio de formación nuevo, emergiendo y en emergencia por la orfandad de democracia después de la última dictadura (1976-1983), con antecedentes sistemáticos o por lo menos de exprofeso plan, desde iniciada la recuperación de la constitucionalidad en Argentina después del año 83.

Si ese acumulado de saber académico, conocimiento crítico reflexivo e informado, hizo su tarea, cosa que sí ocurre, ya sabemos que del “derecho a la educación para todos” podemos hacernos cargo y que una apuesta por la efectividad de esa formación llega con el ingreso universitario, al abrirse las puertas a los aspirantes a carreras universitarias.

Inscribe nuestro *ethos* universitario la afirmación “la educación es un derecho para todos” y aun así argumentamos:

Entonces:

¿Nos hacemos cargo desde el comienzo de las diferencias con que sí llegan los aspirantes a ingreso universitario? O: ¿Damos por hecho que llegan todos y todas en igualdad de condiciones para un recorrido universitario homogéneo estándar? ¿Actuamos desde la información que sí tenemos, sabiendo que no todos ni todas ingresan con los recursos estándares simbólicos que la universidad ha seleccionado como el mejor legado para transmitir? O: ¿Podemos ocuparnos, prestamente y como piedra inicial de bienvenida, de exponer las condiciones de llega-

da, haciendo público la existencia de más de una racionalidad las que entrarán en comunicación o en imposición?

Transparentemos: las diferencias sociales, ya presentes desde el ingreso universitario, dan como resultado carreras que exhiben estudiantes exitosos, apoyados en capitales familiares, cifrados en *habitus* y leídos como interés, dedicación y comparados con desinterés y desidia, y acumula argumentos a favor de la racionalidad meritocrática⁷. Así podremos comprender cómo se produce *exclusión escolar*, académica, estudiantil en nombre de: “la educación es para todos”.

Podemos ejercer desde el primer día, cuando llegan los aspirantes a carrera universitaria durante el periodo del ingreso universitario, nuestro pensamiento crítico para reflexionar de manera pública sobre las condiciones de partida que traen, desimplicando aquellos contenidos de lenguajes que pueden, lo hacen y lo logran, solapar también una racionalidad que proclama un derecho y que en el hacer torna en privilegio.

Hemos dado un salto en la tradición formadora de derechos humanos desde las universidades. Hoy pensamos en una selección curricular sometida a discusión argumentada y crítica sobre la escasa y esporádica presencia de saberes constitutivos de identidades diversas, que sigue ocurriendo en nombre del derecho a la educación para todos.

Hoy nos preguntamos sobre el alto poder simbólico de la universidad, cuando incluye: ¿Cómo lo hace? ¿Bajo qué racionalidad se informa del mundo de los negro/as, indio/as, campesino/as, inmigrantes, gay, mujeres? La perspectiva de derechos humanos tensa los contenidos hacia la inclusión integral de los y las estudiantes en la formación universitaria y en ello cuenta lo que el habla dice desde el lenguaje performativo. No es inocuo que un profesor, docente universitario, diga públicamente hoy que a “Sarmiento no se lo critica hasta no haber escrito

⁷ Meritocracia, término que acuña el sociólogo Michael Young, Mide los niveles de eficiencia independientemente de la condición social o posición económica, y lo atribuye al esfuerzo y al talento. Existe mucha literatura sobre el tema, aquí está empleado en el sentido que le da Adriana Puiggrós y que se sintetiza en el titular de un periódico (publicación mayo 2016 *Diario La Capital*): “la meritocracia ataca el derecho universal a la educación”.

un Facundo” y al mismo tiempo enseñe interculturalidad en el aula. Estas afirmaciones nos obligan a reflexionar acerca de la desigualdad, de lo diverso y lo distinto, reconociendo la educación como un derecho social para *todos*, cuyos contenidos no pueden ser pensados desde una racionalidad meritocrática.

Años, siglos vienen preparado las condiciones de escucha, de aceptación, para oír, sensibilizar, procurar, impulsar, organizar y planificar la curricularización de los derechos humanos en Universidades Públicas para la formación de grado.

Nos ha preparado para poner en el foco de la formación en derechos humanos, su constitutivo de dignidad humana al interior del saber disciplinar que ponemos en transmisión, en las aulas. Para subrayar en la finalidad política de la formación la descolonización de los saberes, como núcleo central ineludible de la cuestión de la inclusión. Para poner manos en la reflexión sobre nosotros/as, lo/as docentes universitarios revisando los contenidos con que está hecho el saber con el que intervenimos en la relación con los otros, *nosotros/as incorporados/as* a la espiralada construcción que en este siglo XXI mira desde la complejidad: No hay exterioridades adosadas *a posteriori* al saber, la multidimensionalidad es constitutiva y su finalidad política, los ¿quiénes? del conocimiento y el ¿para qué? le ponen dirección no unívoca a su producción. Los derechos humanos no (debieran) enseñarse ocasional y esporádicamente, tampoco como tópico o fecha de efeméride coyuntural, dejando la matriz del saber sin cuestionar. Porque ninguno permanece ajeno a los procesos de construcción de la subjetividad.

Para concluir, que esta reunión se haga presente en cada aula. Que cuando enseñemos las propiedades del agua⁸ hagamos saber el contenido de dignidad humana que cada gota contiene, con la que ha conquistado, desde 2010 el derecho de los pueblos a beberla *potable*. Que

8 El 28 de julio de 2010, a través de la Resolución 64/292, la Asamblea General de las Naciones Unidas reconoció explícitamente el derecho humano al agua y al saneamiento, reafirmando que un agua potable limpia y el saneamiento son esenciales para la realización de todos los derechos humanos (Informe mundial de la ONU sobre el Desarrollo de los Recursos Hídricos).

enseñemos a usarla bien, cada gota guarda la esperanza de que el acceso a beberla clara y fresca sea para todos y todas, en un planeta que tiene más de 2.000 millones de personas en el mundo *con sed*.

Referencias bibliográficas

- Badano, M. del R. (Comp.) (2018). *Educación Superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos* Editorial. UADER.
- Loys, G. (Comp.) (2019). *Derechos Humanos Buen Vivir y Educación*. EDUNSE Santiago del Estero, Editorial Nacional de Educación Azogues, Ecuador.

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN LA EMERGENCIA SOCIO-SANITARIA EN CLAVE DE DERECHO

Viviana Macchiarola

Introducción

El objetivo de este artículo es presentar una síntesis de estudios realizados en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) desde el Área de Evaluación de la Secretaría de Planeamiento, en articulación con el Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE-CONICET). Investigación que tuvo como propósito construir conocimiento para la planificación institucional¹.

Desde comienzos del año 2020, el mundo entero vive una crisis socio-sanitaria multidimensional, simultánea e imprevista, provocada por el COVID-19. Se trata, siguiendo a Lewkowicz (2003) de un “acontecimiento” esto es, una interrupción, una anomalía, una alteración estructural que no se puede resolver con los medios existentes y, por lo tanto, requiere inventar algo nuevo, de otro orden, para enfrentarlo. Lo que ocurre es el despliegue de factores causales previos, que estaban en potencia, y se hacen acto en el acontecimiento. A diferencia del trauma,

¹ La Secretaría de Planeamiento, marco institucional en el cual se realiza este trabajo, está a cargo del profesor Jorge Guazzone. Integran el equipo que participó en los estudios que aquí se presentan: Ana Lucía Pizzolitto, Verónica Pugliese y Diego Muñoz. Se agradece la colaboración de Karina Cholaky y Eugenia Hernández, de la Unidad de Tecnologías de la Información de la UNRC para la administración de las encuestas mediante el Sistema de Información de la Universidad.

que deja perplejo y sin respuesta por su intensidad desmesurada, pero que de a poco va cediendo y todo regresa paulatinamente a su lugar, el acontecimiento, en cambio, crea un nuevo orden, donde nada será igual a lo previo.

En este escenario, se desarrolla un proyecto marco de investigación orientado a la identificación de los principales impactos sociales experimentados a partir de la cuarentena por el sistema del aglomerado urbano del Gran Río Cuarto (Córdoba, Argentina), conformado por las vecinas localidades de Las Higueras, Río Cuarto y Santa Catalina. Procura reconocer tendencias de vulnerabilidad social para el corto y mediano plazo, así como proponer lineamientos estratégicos que orienten las políticas estatales e instituciones en este crítico contexto. Uno de los tres proyectos específicos que integran esta propuesta marco intenta abordar la problemática de la educación universitaria durante la crisis socio-sanitaria.

El objetivo general de la investigación es analizar, desde una perspectiva de reconocimiento de derechos, dinámicas emergentes de la enseñanza universitaria durante la actual cuarentena socio-sanitaria. Los objetivos específicos acerca de los cuales informamos en este artículo son: a) describir el acceso material y práctico de los estudiantes de la UNRC a las tecnologías digitales institucionales y extra institucionales en esta etapa; b) interpretar sus valoraciones acerca de esta modalidad de enseñanza en la emergencia; c) establecer relaciones entre las condiciones socio-económicas de los estudiantes y sus posibilidades de acceso material y práctico a las tecnologías; d) reconocer, desde la perspectiva de los docentes, las prácticas, condiciones y valoraciones de la enseñanza virtual implementada durante la emergencia socio-sanitaria.

El presupuesto de partida es el reconocimiento de que la educación superior como un derecho, esto es, como oportunidad y posibilidad para todos, supone que el estado y las instituciones universitarias deben generar condiciones dirigidas a sostener las trayectorias académicas de los estudiantes universitarios.

En este marco, es necesario diferenciar, siguiendo a autores como Chiroleu (2019) y Del Valle y Montero (2016), tres modos de enten-

der este derecho a la educación universitaria o tres generaciones del mismo. La primera generación remite al derecho al acceso de todos independientemente de la condición socioeconómica, cultural, étnica o de género, lo que significa ampliar las bases sociales de la educación superior. En este contexto de pandemia y aislamiento social, esta primera concepción del derecho se asocia al acceso digital, en especial al acceso físico, vinculado a condiciones materiales como la tenencia de equipos y la disponibilidad de redes, conectividad e infraestructura tecnológica (Van Dijk, 2002).

La segunda generación del derecho a la educación va más allá y exige igualdad de resultados y de tratamiento (Chiroleu, 2019); esto es, no sólo en el acceso, sino también en la permanencia y el egreso en tiempos razonables aprendiendo contenidos relevantes. El reconocimiento de este derecho requiere no sólo acceso material a las tecnologías, sino también: a) acceso mental, referido a disposiciones como el interés, el atractivo y otros estados “subjetivos”; b) acceso a la capacitación o formación en habilidades instrumentales, informacionales y estratégicas generadas por la educación, los equipos y otros apoyos sociales y c) acceso práctico, referido a los usos a través de los diferentes dispositivos y aplicaciones (Van Dijk, 2002). En este contexto de educación virtual en la emergencia, las dimensiones del acceso antes mencionadas están fuertemente vinculadas a las condiciones para el aprendizaje que ofrecen los hogares y a las formas de enseñanza que se producen.

El derecho de tercera generación trasciende más allá pues,

implica no sólo la garantía del derecho ciudadano de ingresar y egresar en universidades de igual calidad para todos, sino también de que la universidad opere efectivamente sobre la reducción de las desigualdades sociales que causan las desigualdades educativas. En este sentido, no es factible una transformación de la universidad si a su vez esta no opera sobre una transformación de la sociedad (Del Valle y Montero, 2016, p.31).

La concreción de este derecho alerta sobre eventuales procesos de inclusión excluyente (Ezcurra, 2019); esto es, que este nuevo contexto de enseñanza no termine excluyendo de la Universidad Pública a los sectores sociales antes excluidos dada su pertenencia a grupos desfavorecidos en la distribución del capital económico y cultural por la emergencia de nuevas formas de desigualdad que entran desigualdades en el acceso digital, con desigualdades de género, de clase o de raza.

Desde estos supuestos teóricos, el estudio triangula abordajes cualitativos y cuantitativos. Se realizaron encuestas a 6.645 estudiantes efectivos y aspirantes, que significa el 49% de la población estudiantil de la UNRC y a 664 docentes, representando la muestra un 41,6% de la población docente. Se hicieron, además, entrevistas a una muestra menor de estudiantes y autoridades. En este artículo damos cuenta, solamente, de resultados del estudio cuantitativo, centrándonos en algunas problemáticas emergentes desde la perspectiva del derecho a la educación y entendiendo que los resultados no son más que primeras aproximaciones o hipótesis interpretativas que requieren estudios más profundos.

El énfasis en los problemas emergentes y derechos vulnerados no significa dejar de reconocer el inmenso esfuerzo y compromiso de los docentes y de nuestras universidades en garantizar derechos. El recorte se justifica en que el planeamiento educacional toma a los problemas como nudos críticos o centros de intervención y transformación.

Problemas emergentes en la educación virtual en el contexto de pandemia

1. En primer lugar, advertimos problemas relativos al *acceso tecnológico o brecha digital* para algunos estudiantes, que dan lugar a eventuales desigualdades generadas por las dinámicas emergentes con la educación virtual generalizada como respuesta al aislamiento por el COVID-19.

En este sentido, los estudiantes manifiestan como problemas más frecuentes: a) la conectividad deficitaria (39%) o bien ausente (6%); b) el acceso sólo mediante el teléfono celular lo que dificulta la lectura

de los textos (10%); c) la poca disponibilidad de un contexto doméstico y social que posibilite condiciones para la educación virtual (33% en total), incluyendo en esta categoría dificultades para acceder a dispositivos compartidos familiarmente (14%), falta de tranquilidad y de tiempo debido al requerimiento del cuidado de familiares (11%) o al trabajo (8%). Siguiendo a Burbules y Callister (2008) estamos ante la presencia de problemas relativos a diferentes niveles vinculados con el acceso: 1) el acceso técnico vinculado con la disponibilidad tecnológica y la conectividad; 2) acceso práctico, esto es, disponibilidad de condiciones como el tiempo, flexibilidad horaria, espacios adecuados, entre otras; 3) las características o naturaleza misma de las tecnologías, tanto en su forma o diseño como en su contenido, y que los hacen ventajosos para algunos usuarios y no para otros, en este caso los celulares.

2. En este contexto de continuidad pedagógica en la emergencia socio sanitaria, el *espacio aula ha mutado al espacio hogar*, siendo este último colonizado por las pantallas. Esta mutación tiene varias consecuencias. En primer lugar, el advenimiento del teletrabajo docente con la coexistencia de lo laboral con las tareas del cuidado y la intensificación laboral. El 59,4% de los docentes encuestados manifiesta que esta modalidad le lleva más tiempo que la presencialidad y el 59,2% que le exige más esfuerzo y dedicación. Cuando la ubicuidad pudo ser considerada una ventaja de las tecnologías, en este contexto se constituye en un problema: es “todo tiempo y todo espacio” lo que vulnera el derecho de algunos docentes trabajadores a que se respete su jornada laboral.

En segundo lugar, el “hogar es un entorno sociocultural” (Cabello, 2019) que marca los límites de la dotación tecnológica (dispositivos y conectividad) y que posibilita u obtura el acceso material. De esa manera, el hogar desigual mientras el aula iguala. El aula de la modernidad se construyó sobre la idea de un espacio educativo para todos y, por lo tanto, remite al principio de igualdad garantizando un piso y condiciones comunes de educación. En cambio, los hogares son espacios desiguales en condiciones materiales, tecnológicas y sociales.

En tercer lugar, la disolución de los límites entre el entorno espacio-temporal y social del trabajo y el entorno espacio-temporal y social hogareño, con las tensiones que ello provoca, parece perjudicar en mayor medida a las mujeres ya que las tareas del cuidado del hogar, de los niños, de los adultos mayores, el acompañamiento a los hijos en las tareas escolares, entre otras, siguen, a pesar de las conquistas logradas en los últimos años, a cargo de mujeres e incrementadas durante la pandemia. Al respecto dice una profesora como respuesta a una pregunta abierta: “Entre las preocupaciones, y considerando que nos pasamos largas horas, a veces todo el día preparando nuevas prácticas, multiplicidad de parciales para que cada alumno pueda comprender las actividades y alcanzar objetivos (he llegado a preparar 20 parciales diferentes para 20 alumnos), lo que puedo decir es que estoy cansada. (...). Y, además, [tengo] múltiples obligaciones hogareñas”.

3. La educación virtual en un contexto de aislamiento social parece modificar los códigos del conocimiento educativo. Bernstein (1990, 1994), sociólogo inglés, nos advierte que los modos que una sociedad y una institución selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo refleja tanto la distribución del poder como los principios de control social. Y son los principios de clasificación y enmarcamiento de los códigos curriculares los que revelan tal distribución del poder y del control. El enmarcamiento refiere al rango de opciones disponibles al docente y al estudiante en el control de lo que se enseña en el contexto de la relación pedagógico y, por lo tanto, a quién tiene la decisión sobre lo que se enseña, en qué orden y ritmo. Este es débil cuando articula una amplia gama de opciones y es fuerte cuando hay un límite definido entre lo que puede y no puede ser enseñado. En la enseñanza virtual, el enmarcamiento se debilita ya que el rango de las opciones del estudiante en la selección, organización, ritmo y tiempo del conocimiento que circula se amplía (Bernstein, 1990, 1994). El espacio de la virtualidad, por su carácter multimedial y por la estructura rizomática y de hiperenlaces de la web, abre multiplicidad de opciones

que debilitan el control por parte del docente. En efecto, el 51% de los docentes encuestados manifiestan que la enseñanza virtual aumenta la autonomía del estudiante y el 42% de los estudiantes dice que respeta sus ritmos de aprendizaje. Para Bernstein (1990, 1994), este debilitamiento del enmarcamiento podría ser un principio democratizador de la educación.

La clasificación refiere el grado de mantenimiento de la frontera o fuerza de aislamiento entre categorías (contenidos, agencias, agentes, recursos) que se genera y reproduce por el principio de la distribución de poder y la división social del trabajo. La clasificación es fuerte cuando hay aislamiento y el débil cuando los límites se desdibujan.

En este contexto, el aislamiento entre contenidos y categorías parece fortalecerse. ¿Qué se clasifica o aísla?

- a) Se aíslan, distancian o clasifican los cuerpos.
- b) Se clasifican las disciplinas. Desde las voces de los docentes encuestados, hay articulaciones dentro de los equipos de cátedra (89%), pero pocas con otras carreras o departamentos. Dice un profesor: “Deberíamos profundizar los debates sobre la fragmentación de contenidos en carreras o áreas curriculares determinadas de manera tal que podamos realizar abordajes más integrales a problemáticas específicas (...). Ahora los estudiantes debieron responder de manera virtual a estrategias de enseñanza-aprendizaje presenciales adaptadas a lo virtual para cada asignatura individualmente”.

En cuanto a los estudiantes, sólo el 33% advierte una propuesta integral y coherente de enseñanza en la virtualidad en su carrera. Puede decirse, entonces, que crecen las fronteras entre las disciplinas y los discursos. Se profundizaría una tendencia de la educación superior en tiempos del liberalismo que es la fragmentación e individualización del trabajo docente.

- c) Se clasifican o aíslan los contenidos teóricos de los prácticos que no pueden desarrollarse en la virtualidad. Al respecto dice un estudiante: “Al estudiar Medicina Veterinaria, una carrera con mucho aprendizaje a nivel práctico, me gustaría que cuando finalice el ais-

lamiento social preventivo se nos otorgue la posibilidad de realizar las actividades prácticas que por esta causa no pudimos hacer, ya que considero que son herramientas de vital importancia para llegar al mínimo nivel de aprendizajes que debería tener un profesional en el área”.

- d) Se aíslan la universidad y el territorio, y, por lo tanto, se clasifica el conocimiento científico y el popular o cotidiano, al estar inhabilitadas muchas experiencias como las prácticas socio-comunitarias o la extensión. Expresa un docente: “Preocupa también la concreción de las actividades de investigación y extensión. Sólo se ha cubierto parcialmente la formación de grado y posgrado”.

Hay clasificaciones dentro y fuera de la universidad. Y la clasificación fuerte fortalece las identidades y, por lo tanto, preserva las relaciones de poder en que se basa la clasificación. ¿Qué poder se preserva en este contexto particular de educación en la emergencia? ¿A quién beneficia el aislamiento? ¿Al poder del discurso académico disciplinar acaso? ¿Se fortalece una universidad más enclaustrada y disciplinada? Sin duda, se requieren otros estudios más profundos para responder estos interrogantes.

4. El estudio advierte sobre la eventual *emergencia de nuevas y viejas desigualdades*. Se realizó un análisis de correspondencias múltiples asociando las variables: dificultades percibidas, género, nivel socio económico y situación laboral de los estudiantes, el que nos permitió observar tres grupos de categorías relacionadas. Se observan asociaciones entre las categorías “Sí, trabaja” del estudiante con satisfacción muy alta con la enseñanza virtual y acuerdo con su continuidad. O sea, un mayor porcentaje de los estudiantes trabajadores, respecto de los que no lo son, se manifiestan más conformes con la enseñanza virtual; tal vez porque vean en ella una condición favorecedora para combinar estudios universitarios y trabajo. Se abre aquí una ventana de oportunidad de la educación virtual en tanto condición de posibilidad para la inclusión de estudiantes que trabajan.

Se observan asociaciones entre las categorías: masculino, quintiles 4 y 5 (grupos con niveles socioeconómicos muy alto y alto), no tener dificultades para el acceso digital, tener conexión a internet buena, PC y *notebook*, formación para su uso, tiempo y buenas condiciones para el uso de las tecnologías. Su grado de aceptación con la enseñanza virtual es aceptable y alta.

Otro grupo de variables asociadas son: género femenino, quintiles 1, 2 y 3 (nivel socioeconómico bajo, muy bajo y medio), conexión mala y lenta, no contar con internet ni PC, falta de formación para el uso de herramientas tecnológicas, y falta de tiempo y condiciones para el acceso tecnológico porque varias personas comparten el uso de los dispositivos. Su grado de aceptación con la enseñanza virtual es bajo o muy bajo y no acuerdan con continuar con la misma.

O sea, serían las mujeres y los estudiantes que pertenecen a niveles socioeconómicos más bajos los más afectados en el acceso material y práctico a la enseñanza virtual en este período de pandemia. Los varones y estudiantes de nivel socioeconómico medio y alto parecen percibir mejores condiciones para el acceso digital. Estaríamos ante la presencia de la coimplicación o entramado de desigualdades múltiples y persistentes entre la brecha digital, las desigualdades socio-económicas –tanto materiales como culturales– y las desigualdades de género. Podríamos decir que la forma de enseñanza virtual hace visibles e intensifica las desigualdades previas y crea otras nuevas.

5. Otro análisis remite al problema de la *apropiación tecnológica*. Más de la mitad de los docentes relevados usan plataformas no institucionales para la enseñanza, existiendo dos de construcción propia y ambas gratuitas. Este dato convoca al debate y formación docente acerca de la problemática de la soberanía tecnológica de las Universidades Públicas desde un abordaje paradigmático de la apropiación de las tecnologías que incluya una reflexión acerca de la pérdida de la privacidad de los datos, la vigilancia y control que se ejerce sobre nosotros, el estrechamiento del vínculo entre educación y economías políticas de las tec-

nologías. En este sentido, mientras los sujetos se apropian de las tecnologías, los productores y propietarios de las mismas, se apropian de nuestros datos (las huellas que dejamos en el entorno digital) y de todo el excedente o ganancias que se generan a partir de la circulación económica y financiera derivada del uso de las tecnologías. De ese modo, la virtualización no reflexiva ni autónoma puede poner en riesgo el carácter público de la universidad.

A modo de reflexiones

Los problemas detectados –acceso material, mutación del espacio aula al espacio hogar, clasificación fuerte del conocimiento, retroalimentación de desigualdades sociales y digitales y apropiación tecnológica– constituyen nudos críticos o centros de intervención de las políticas educativas públicas e institucionales en este contexto de pandemia. Por otra parte, diversas voces preanuncian una educación bimodal o *blended* para la etapa de pospandemia. Si bien se trata de un escenario más promisorio donde cada modalidad pueda compensar las debilidades de la otra, los problemas detectados en este estudio delimitan tendencias que es necesario considerar en el diseño de políticas institucionales y en la formación docente, en el marco de un ideario de Universidad Pública, inclusiva, justa, democrática y comprometida socialmente que aporte a la ruptura del determinismo económico y social asegurando derechos para todos.

Para finalizar, compartimos dos testimonios que dan cuenta de la imagen de la universidad como espacio público, como “un lugar”, que en términos de Corbo Zabatel “es a la vez un espacio con el que me identifico, respecto al que experimento algún sentimiento de pertenencia y de apropiación. Un lugar, para decirlo de una vez, es donde se hace lazo social” (Corbo Zabatel, 2007, p.307).

“Volver a lo presencial, sobre todo por la importancia que tiene el hecho de ocupar el espacio público. Ocupar, encontrarse, y construir comunidad en la universidad” (Estudiante).

“Volver a nuestros espacios, a nuestro contacto con compañeros de trabajo y alumnos. Volver al lugar que nos da identidad” (Docente).

Referencias bibliográficas

- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia. Sociología de transmisión cultural*. Barcelona: El Roure Editorial.
- (1994). *La estructura del discurso pedagógico. Clases Código y control*, Volumen IV. Madrid: Morata.
- Burbules, N. y Callister, T. (2008). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica.
- Cabello, R. (2019). “Estrategias para el estudio de procesos de apropiación de tecnologías en la infancia”. En: Rivoir, A. L. y Morales, M. J. (coord.). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina* (pp. 103-122). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Montevideo: RIAT.
- Chiroleu, A. (2019). “Expansión de oportunidades en la educación superior en Argentina, Brasil y Chile: alcances y límites de una política necesaria”. En: Ezcurra, A. M. *Derecho a la educación: expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina* (pp. 53-70). Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Corbo Zabatel, E. (2007). “Breve ensayo sobre lo posible”. En Baquero R., Diker G. y Frigerio G. (comp.) *Las formas de lo escolar* (pp. 305-322). Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Del Valle D. y F. Montero (2016). “Introducción”. En: D. Del Valle, F. Montero y S. Mauro (Comp.) *El derecho a la Universidad en perspectiva regional* (pp. 19-34). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC – CONADU-CLACSO.
- Ezcurra, A. M. (2019). “Educación superior: una masificación que incluye y desiguala”. En: Ezcurra, A. M. (comp.). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina* (pp. 21-52). Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

- Lewkowicz, I. (2002, 11 de julio). “Estos son los sujetos de la devastación”. *Página 12*. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-7505-2002-07-11.htm>
- Van Dijk, J. (2002). “A framework for digital divide research”. *The Electronic Journal of Communication*, 12(1/2) Disponible en: <http://www.cios.org/EJCPUBLIC/012/1/01211.html>

MEMORIA Y DERECHOS HUMANOS EN PANDEMIA. LA EXPERIENCIA DE “LAS/LOS ESTUDIANTES VAMOS A LOS JUICIOS”

Valeria Thus, Malena Silveyra y Pablo Lafuente

Introducción

El objetivo de esta ponencia es compartir la experiencia que venimos desarrollando desde hace más de seis años con el programa “Las/los estudiantes vamos a los juicios” de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Si bien el programa fue pensado y diseñado para los alumnos de la Facultad de Derecho, se encuentra abierto a la comunidad universitaria en general y han participado en la mencionada experiencia estudiantes de distintas disciplinas.

El Programa se propone acercar a los estudiantes universitarios a los juicios por los crímenes de Estados perpetrados en Argentina desde mediados de la década del 70, que se desarrollan a partir de la reapertura en 2006, en todo el territorio nacional. Para ello, construimos espacios de encuentro en la Universidad donde reflexionamos respecto de la historia argentina, la historia de la lucha por Memoria, Verdad y Justicia, y sobre el rol de los juicios en los casos de crímenes de Estado, pero el núcleo central de la propuesta pedagógica se encuentra en la posibilidad de asistir a las audiencias.

Durante los meses que dura el seminario, los estudiantes tienen la posibilidad de asistir a los juicios acompañados por el equipo docente, para ser parte protagónica de esa experiencia. Ponerle el cuerpo, la cabeza y el corazón a lo que sucede en los juicios, a los testimonios de familiares y sobrevivientes, a los debates jurídicos, a la escenificación de los juicios. Compartimos con organismos de Derechos Humanos, con otras y otros estudiantes secundarios y universitarios, con familiares de los testificantes las jornadas de audiencias, con funcionarios judiciales actores del proceso de juzgamiento. Somos parte, poniendo el cuerpo, las sonrisas, las lágrimas, los aplausos después de cada testimonio, de este proceso tan particular que son los juicios a los genocidas.

En marzo de este año, antes de que comenzáramos el seminario en el primer cuatrimestre, nos sorprendió (como a todos) la llegada de la pandemia del coronavirus a la Argentina y las primeras medidas de cuidado que se englobaron en el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Esta irrupción supuso una puesta en cuestión de todo nuestro trabajo y el desafío de sostener la continuidad pedagógica de una propuesta que requiere para su realización de la presencia física ineludible.

Esta realidad nos ha llevado a interrogarnos sobre la posibilidad y hasta por la *conveniencia de* sostener el programa tal cual estaba planteado en la presencialidad. Para poder contestar esas interrogaciones, fue necesario entonces explorar, cuestiones nodales, más bien fundantes de esta praxis de derechos humanos en el marco de la Universidad Pública. Nos preguntamos entonces sobre los enfoques y sentidos que debemos otorgarle a la memoria y al pasado desde una educación en derechos humanos, y también y muy especialmente por qué hablar de la memoria reciente en el contexto de educación en derechos humanos durante el ASPO. Compartimos a continuación algunas reflexiones que surgieron a partir de esta situación.

Universidad, derechos humanos y ASPO

Como bien sabemos, la pandemia ha visibilizado las profundas desigualdades que atraviesa nuestro país y la vulneración de los derechos humanos más elementales a sectores de la población históricamente marginados. Cabe preguntarse entonces, por qué hemos elegido abordar en esta ponencia la experiencia del seminario “Las/los estudiantes vamos a los juicios” en lugar de abordar el rol de la Universidad en la intervención respecto de esas problemáticas o incluso de su participación en el estudio e investigación científica de la enfermedad y sus posibles curas.

Una primera respuesta es de carácter autoritativa: porque forma parte de la ley Nacional de Educación N° 26.206, que en su artículo 3° señala: “La educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los Derechos Humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”. En particular, en consonancia con el artículo 92 de la misma Ley, propone recursos para la efectiva inclusión de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones, tales como la construcción de una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana (particularmente la región Mercosur); la causa de la recuperación de Malvinas; el ejercicio y la construcción de la memoria colectiva de la historia reciente. Acciones que tienen para la Ley el objetivo 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”.

Por otro lado, referido ya a nuestra propia universidad, siguiendo las recomendaciones del informe final oportunamente confeccionado por la CONADEP, donde sugiere la enseñanza obligatoria de los derechos humanos en los centros educativos del Estado, la Facultad de Derecho incorporó al Plan de Estudios aprobado en 1985 para la carrera de Abogacía, en el Ciclo profesional Común, la materia Derechos Humanos y Garantías, y además oportunamente aprobó materias obli-

gatorias para distintas orientaciones del Ciclo Profesional Orientado relacionadas con los derechos humanos.

Este camino, iniciado en los primeros años del retorno democrático no ha cesado en todos estos años. En 2007 se creó el Programa de Derechos Humanos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires (Resolución (R)Número 896/07) y se designó a la Dra. Mónica Pinto para coordinarlo. En 2009 el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, mediante Resolución (CS) Número 4457/09, fija los objetivos y contenidos de la transversalización de la enseñanza de derechos humanos en las facultades. Entre los ejes temáticos que se establecen como fundamentales para la enseñanza de los derechos humanos en la universidad, se encuentran el de la construcción de la memoria (Eje N°1) y el del tratamiento de las violaciones sistemáticas de los derechos humanos (Eje N° 5).¹

La universidad ha entendido que alfabetizar en derechos humanos supone 1) la formación de ciudadanía a través de la enseñanza y aprendizaje de determinados contenidos y 2) la formación de profesionales sensibles a los derechos humanos.

Tal como sostiene Pinto:

queda claro que en el esquema de contenidos que se presentan, el pasado reciente tiene un peso específico rotundo: la construcción de la memoria precede a otros temas. Estamos determinados por nuestra historia. Educar en derechos humanos es otra expresión del “¡Nunca Más!” (2010, p.13).

Por otro lado, desde la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDDH) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), hemos sostenido la importancia de estos temas al acompañar la postulación

¹ Para un análisis en detalle de las distintas políticas impulsadas por el Rectorado de la Universidad de Buenos Aires, así como un desarrollo pormenorizado de los ejes que aborda el programa de Derechos Humanos puede consultarse Pinto, M. “La enseñanza de Derechos Humanos en la Universidad de Buenos Aires” en *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*. Año 8, Núm. 16, 2010. Pp. 9-21

del sitio de memoria Ex Esma para que sea nombrado Patrimonio Histórico del Nunca Más y al convenir con la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación distintas iniciativas tendientes a la formación en derechos humanos entre los que la violencia institucional del presente y la construcción de Memoria, Verdad y Justicia son ejes nodales de una política en derechos humanos.

El carácter histórico de los Derechos Humanos

Sin embargo, aunque importantes, las normativas institucionales que nos cobijan en la enseñanza de los derechos humanos no son la única razón por la que nos parece pertinente problematizar esta experiencia en este contexto.

La enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea que los Derechos Humanos son conquistas sociales, los derechos no están dados de una vez y para siempre, sino que son producto de las luchas colectivas. El reconocimiento de esta dimensión puede sostener la transmisión de la idea de responsabilidad, participación e inclusión.² En efecto, nos permite sentirnos parte de esas luchas y también conlleva la idea de responsabilidad como ciudadanos pero sobre todo la que tienen los Estados frente a las violaciones a los derechos humanos. En todo caso, es una apelación a pensar los derechos humanos como praxis (como práctica y estrategia política), en su dimensión histórica como usina en expansión.

Es decir, que, si los Derechos Humanos existentes surgieron de las luchas, su expansión hacia nuevos derechos y su cumplimiento dependerá de la responsabilidad de cada uno de nosotros en el presente y por ello es un aporte fundamental para la construcción de una nación más justa, más equitativa, habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimenta también a partir de reconocerse como partícipes de un pasado común.

² Se sugiere la lectura de Sacavino, S. “Pedagogía de la Memoria y educación para el ‘nunca más’ para la construcción de la democracia” en *FOLIOS • Segunda época* • Número 41, Primer semestre de 2015, pp. 69-85.

En la medida en que somos capaces de reconocer los procesos históricos donde se produjeron violaciones a los derechos humanos, que podemos problematizarlos, comprendernos, reflexionar sobre sus causas y sus consecuencias, y al mismo tiempo, que podemos incorporar a nuestra propia historia las luchas por defensa de los derechos humanos, incorporamos a nuestro modo de pensar el mundo esa experiencia acumulada.

Una pandemia es mucho más que un problema médico

La pandemia del coronavirus nos ha enfrentado, como dijimos al comienzo, a la sociedad que somos con todas las fortalezas y debilidades que en ella existen. Pero no sólo nos referimos a las deficiencias estructurales que conforman esta sociedad desigual en la que nos encontramos.

Además de estas desigualdades, la pandemia nos enfrenta a la sociedad que hemos podido construir y a los lazos sociales que nos constituyen. En este sentido, el pasado reciente y la lucha por Memoria, Verdad y Justicia se resignifican porque nos interpelan desde nuestra posibilidad de construir un modelo de comunidad basado en las relaciones de reciprocidad y solidaridad, única manera de enfrentar una catástrofe social de la envergadura de la que atravesamos.

La memoria, entendida no como una reposición de hechos sucedidos en el pasado, sino como un ejercicio creativo que nos interpela desde el presente, puede resultar en una herramienta importante para mirarnos al espejo y pensar cómo queremos ser.

Pero esto no quiere decir que haya un sólo modo de entender la memoria. Lejos de pretender una mirada homogénea del pasado, educar en memoria (y construir comunidad) suponen la posibilidad de incorporar las tensiones respecto de los modos de entender el proceso histórico, los actores, y cómo se vinculan estos con el presente que recuerda.

Toda memoria implica una narración y toda narración conlleva un sentido que hace a la continua reconstrucción del lazo social, a la permanencia en tiempo y espacio de una comunidad. La memoria resulta, por lo tanto, un conjunto de experiencias fragmentarias y desordena-

das que se revela habitado por múltiples sentidos, o memorias en lucha. Quizás, porque lo específico de la memoria es que sea “abierta”, sujeta siempre a debates, sin líneas finales, constantemente en “proceso de construcción y revisión”.

Cabe señalar que más allá de lo traumático que resultan algunos acontecimientos históricos, estos deben formar parte de la enseñanza porque tal como señala Alejandro Kaufman “no hay educación sin referencia al pasado, y el pasado de nuestra educación fue y es muy controvertido” (2001, p.11).

Por otra parte, la enseñanza de estos sucesos es necesaria ya que se trata de temas que, si bien refieren al pasado, están íntimamente enlazados con el presente, y por supuesto, con el futuro. La memoria se ha convertido en una preocupación central de la política contemporánea. Sin embargo, son muchos los que advierten acerca de un *proceso inflacionario* que convive con la *dificultad de dotar de “vitalidad” a un pasado que aparece como un lastre*. De ahí que sea crucial la interrogación acerca de cómo indagar en el pasado desde el presente: qué recordar, cómo recordar y para qué recordar.

La experiencia del seminario “Las/los estudiantes vamos a los juicios”

Lo que hemos expuesto hasta aquí nos presenta desafíos e interrogantes siempre presentes en nuestro quehacer: ¿Cómo lo interrogamos desde el presente? ¿Cómo generar el diálogo intergeneracional? ¿Cómo hacer que el debate sobre el pasado no se estanque en un tiempo pasado y ajeno, y se constituya como parte de los debates sobre el presente?

Por supuesto, son preguntas siempre vigentes. En la experiencia de “Las/los estudiantes vamos a los juicios” tratamos de abordar algunos de estos aspectos. En primer lugar, pensar en un “pasado que no pasa” (recorrido que va desde el presente de los juicios al pasado reciente), pero también la apelación a un diálogo intergeneracional, al intentar construir una relación entre las nuevas generaciones y lo sucedido en el

pasado que no sea ni estática ni pasiva (por eso la propuesta pedagógica de la experiencia es vivencial).

Nos proponemos entonces reflexionar críticamente sobre el proceso genocida y el camino en la construcción de Memoria, Verdad y Justicia desde 1983 hasta el presente. Este abordaje permite, por un lado, reponer algunos elementos de la historia democrática de nuestro país que, a medida que pasa el tiempo, van quedando más lejos de los y las estudiantes que transitan por nuestras aulas. Por otro lado, en ese recorrido, se construyen puentes intergeneracionales en tanto que podemos repensar esas experiencias a la luz de la sociedad del presente. De este modo, podemos mirar críticamente el proceso de juzgamiento que se desarrolla en nuestro país desde 2006, contemplando su rol de reparación a los afectados directos, pero también en cuanto a que son el resultado de un largo proceso de lucha y que aportan a la reparación de la sociedad posgenocida.

Es necesario dejar abierta la posibilidad de que quienes reciben el pasado puedan darle su propio sentido, puedan resignificar y escapar a la repetición y la memorialización. En este sentido, la transmisión funciona cuando aparecen esas “fallas”, es decir: nuevas preguntas ante la herencia recibida. Las distancias generacionales, de clase, geográficas e ideológicas son las que formatean esas “fallas” que, lejos de ser pensadas como errores, pueden ser vistas como el motor de la reflexión pedagógica y política de la enseñanza del terrorismo de Estado. Pilar Calveiro ha señalado que “la repetición puntual de un mismo relato, sin variación a lo largo de los años, puede representar no el triunfo de la memoria sino su derrota” (2013, p.11).

Debemos asumir que los jóvenes que se vinculan con la experiencia del pasado reciente traen consigo motivaciones, contextos personales y situaciones muy diferentes. Están los estudiantes que, orientados por sus familiares o docentes, desarrollan un trabajo de conocimiento previo, y también los estudiantes que hacen sus primeras incursiones en esta problemática.

Por otro lado, reconocer la existencia de diversas memorias en disputa no significa desconocer que la Justicia ha probado, en diversas instancias nacionales e internacionales, que durante la última dictadura ocurrieron violaciones sistemáticas a los Derechos Humanos.

En este contexto, el derecho, a través de los procesos penales contra los responsables de los crímenes de lesa humanidad, aparece como un escenario privilegiado para la comprensión de estos hechos, a la vez que se constituye como una herramienta eficaz para revertir las consecuencias reorganizadoras de las prácticas sociales genocidas a las que se vio sometido nuestro país.

Desde una perspectiva que rescata el carácter singular y experiencia única en la región del proceso de juzgamiento, entendimos que el programa permitió acercar a los estudiantes universitarios a esta experiencia histórica excepcional.

En todos estos años de desarrollo del seminario, la experiencia ha sido gratificante y enriquecedora. La presencia de estudiantes universitarios en la escena judicial, los testimonios que escuchan, lo que ven, lo que les genera, introduce nuevas preguntas y debates sobre el pasado y el presente. Descubren que su presencia también acompaña y apoya el duro momento que significa para las víctimas dar testimonio o atravesar el reconocimiento de los acusados. Y esta presencia de las nuevas generaciones también es registrada por los testigos, los jueces, los victimarios.

La sala vacía no es igual que cuando concurre allí un grupo de estudiantes universitarios. No sólo porque se ejerce plenamente la *publicidad* como principio esencial en los procesos orales, y porque implica un acompañamiento a las víctimas del genocidio, sino también porque conlleva una mirada crítica sobre los propios operadores judiciales que se saben mirados.

De este modo, por un lado, la asistencia a los juicios permite que los estudiantes reflexionen sobre el proceso genocida que asoló a nuestro país, los exhorta a repensar esas dinámicas del terror y cómo las mis-

mas se perpetúan en nuestro presente democrático, pero también, y sobre todo, los incita a cuestionar el dispositivo derecho.³

El seminario en el marco del ASPO

Los primeros meses del ciclo lectivo del 2020 coincidieron con la implementación del ASPO y la suerte de “compás de espera” que se abrió en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana. Los juicios a los genocidas no fueron la excepción y, en ese marco, las actividades judiciales inicialmente fueron suspendidas. Con el transcurrir del tiempo, y en vistas de que la situación se extendería en el tiempo, paulatinamente se fueron retomando las actividades de manera virtual y comenzaron algunas audiencias en distintas causas del país. Uno de los debates más fuertes respecto a la posibilidad de avanzar virtualmente lo encabezan los abogados defensores de los genocidas que argumentan que se afecta la defensa en juicio con los procesos virtuales.

Entre las víctimas también se han suscitado debates en tanto que se ponen en tensión la necesidad de celeridad de los procesos y lo que implica la virtualización que muchas veces genera que *el terror ingrese a sus casas* y no el efecto de lo público.

Quizás por este segundo eje, y también porque el seminario está pensado con una dimensión vivencial y la posibilidad de elaboración colectiva de la experiencia que *no puede ser aprehendida en su completitud*, a través de plataformas virtuales, (como contener la emoción, la interpe-lación sin el abrazo), es que decidimos este semestre realizar un ciclo de conversatorios con diversos actores del proceso de juzgamiento.

Se pensaron tres conversatorios según las etapas del proceso de juzgamiento. Para referirnos a la experiencia del Juicio a las Juntas y la recuperación de la democracia y su incidencia en la universidad y su currícula conversamos con un juez del Juicio a las Juntas y con auto-

3 Como parte del trabajo con los y las estudiantes, al finalizar cada curso se abre un espacio de reflexión individual y colectiva sobre lo vivido. Algunas de las reflexiones y testimonios de quienes cursaron el seminario se encuentran publicadas en la página web de la facultad de derecho: <http://www.derecho.uba.ar/extension/los-estudiantes-vamos-a-los-juicios-revista-electronica.php>

ridades de la Facultad. Al reflexionar acerca de la etapa de impunidad que inauguran las leyes de obediencia debida y punto final, conversamos con un integrante de H.I.J.O.S y con un abogado querellante de los Juicios por la Verdad durante esa etapa. Al abordar la última etapa de juzgamiento optamos por convocar a dos operadoras judiciales (jueza y fiscal) para también dar cuenta del rol particular de las mujeres en la escena judicial.

Estos conversatorios se constituyeron en una experiencia enriquecedora y gratificante. Hemos podido observar que la virtualidad ha generado en los estudiantes universitarios una mayor participación y desinhibición al momento del diálogo con los invitados. Circunstancia, que en sí misma, seguramente será objeto de estudios específicos respecto de los modelos de educación y herramientas pedagógicas que la virtualidad nos trae.

Reflexiones finales

A modo de síntesis, podemos suponer que la experiencia del seminario “Las/los estudiantes vamos a los Juicios” fue pensada y diseñada con el fin de: 1) dar difusión a los juicios, pero además otorgar nuevos sentidos al espacio de las audiencias y que los testimonios se inscriban en el espacio de lo público; 2) reflexionar sobre el rol del derecho y la justicia hoy (por caso, si puede configurarse en un ámbito de reparación a las víctimas y también reflexionar acerca de los modelos de justicia transicional que suelen ser enseñados como incuestionados en los ámbitos académicos y que la experiencia de juzgamiento en Argentina viene a poner en crisis; 3) generar un diálogo que permita que las nuevas generaciones se apropien de nuestro pasado reciente, en tanto pasado que no pasa, pero que sobre todo puedan a partir de esa “vivencia” cuestionar nuestro presente.

Como dice la pedagoga Inés Dussel a partir de las reflexiones del psicoanalista Jacques Hassoun:

Una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad que le permite abandonar (el pasado) para (mejor) reencontrarlo. El museo –Los Juicios, diríamos nosotros– como escena pedagógica nos invita a reencontrarnos con ese pasado, a decidir qué ver; en otras palabras, a hacernos cargo de la responsabilidad que tenemos como parte de la sociedad en que vivimos. En este sentido, nos deja una intranquilidad que probablemente sea su enseñanza más valiosa, si es que nos animamos a aprenderla. (2005: 12)

El desafío, entonces, será definir posibles abordajes de ese pasado reciente que contribuyan al fortalecimiento de la vida democrática y al respeto por los Derechos Humanos, que nos permita repensar la sociedad que éramos antes del aniquilamiento y la que somos hoy en nuestro presente democrático, pero sobre todo, como sujetos históricos, nos permita cuestionar, *preguntar(nos)* por el origen de las desigualdades.

Referencias bibliográficas

- Calveiro, P (2013). *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años setenta*. Buenos Aire: Siglo XXI Editores.
- Dussel, I. (2005). “Enseñar lo in-enseñable: Reflexiones a propósito del Museo del Holocausto de Estados Unidos”. *Cuaderno de Pedagogía de Rosario*, Año III.
- Kaufman, A. (2001). “Memoria, horror, historia”, en Guelerman, S. (Comp), *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, Bs. As.
- Pinto, M. (2010). “La enseñanza de Derechos Humanos en la Universidad de Buenos Aires” en *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*. Año 8, Núm. 16.
- Sacavino, S. (2015). “Pedagogía de la Memoria y educación para el ‘nunca más’ para la construcción de la democracia” en *FOLIOS • Segunda época • Número 41 • Primer semestre de 2015*.

CAPÍTULO IV

DÍA INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, PANDEMIA Y UNIVERSIDAD PÚBLICA



Ciclo Conversatorios
Educación Superior,
Derechos Humanos y Desigualdad
en tiempos de Pandemia

Conversatorio “**Día Internacional
de los Derechos Humanos,
Pandemia y Universidad Pública**”

Jueves 10 de Diciembre 2020 | 18 hs.

Exponen:
Prof. Ana María Barletta (UNLP), **Dra. Mónica Pinto** (UBA),
Dra. Graciela Di Marco (UNSAM) y **Dr. Javier Gortari** (UNaM).

Coordinan: Mg. María del Rosario Badano (IADER)
y Abog. Guadalupe Godoy (UNLP).

Esta actividad se transmitirá en VIVO por el canal de YouTube
de la Prosecretaría de Derechos Humanos (Prosecretaría DDHH UNLP)

CIN RIDDH
Red Interuniversitaria
de Derechos Humanos

Prosecretaría de
Derechos Humanos
SECRETARÍA GENERAL



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

INTRODUCCIÓN

Por María del Rosario Badano y Guadalupe Godoy

En este último capítulo presentamos esta trama singular, tejida entre las propuestas generadas desde los distintos espacios de trabajo, los programas o áreas de las universidades que actúan de manera sinérgica en publicaciones, apuestas formativas, relaciones interinstitucionales, apertura de caminos en docencia investigación o extensión en que los derechos humanos sea el norte. Tal el caso de la curricularización como formación docente dos ejes centrales del año.

Este capítulo nos invita a reflexionar colectivamente acerca del momento histórico e inédito que vivimos como país y región, en este tiempo de pandemia del coronavirus; y del papel que le toca, construye, diseña la Universidad Pública Argentina para poder seguir ahondando su misión.

Nos propusimos a través de la circulación de la palabra fortalecer acciones colectivas que entramen movimientos de saberes y de cuerpos en clave popular y, tal como hemos expresado, feminista, democrática e inclusiva. Hemos contado para ello con la presencia de colegas de reconocida trayectoria que brindan un marco de reflexión sobre los temas del Ciclo. Esta Mesa se realizó el día Internacional de los Derechos Humanos, es el día en que nos paramos para decir que queremos seguir

pensando, seguir siendo dignas, empujando límites impuestos, sosteniendo que la condición humana no es una declaración sino la vital concreción de los derechos que enunciamos. Que los derechos estando allá están aquí y nos representen. Trabajamos simultáneamente por lo que contiene la declaración y por lo que le falta, en contextos, vidas y sueños de este lado del mundo. Por lo que reclamamos de Memoria, Verdad y Justicia como los de la naturaleza, el aire, la tierra, el agua.

En síntesis, trabajar para que la igualdad y dignidad caminen de la mano dando cuenta de los derechos, de cada uno de ellos en su singularidad y densidad de la condición social.

Es así que Ana Barletta, de la Universidad Nacional de la Plata, nos propuso ubicar cada una de las epifanías que se cruzan con sus rupturas y cargas de sentido este 10 de diciembre: el día internacional de los derechos humanos, regreso de la democracia al país, de la sentencia al juicio a la junta y 40 años del premio Nobel a Pérez Esquivel. Que cada uno constituye un hito, un hilo y diálogo con la construcción democrática y de derechos hoy.

Avanza sobre el tema de la desigualdad, hueso duro que perdura, y destaca el pilar que constituyen los derechos humanos para la Universidad Nacional de La Plata y las políticas de articulación necesarias para el desarrollo de la vida cotidiana

Mónica Pinto, de la Universidad de Buenos Aires, en su disertación ubica a la institución universitaria en su función social ampliada más allá de la formación de profesionales e intelectuales. En su relato desarrolla la vasta experiencia en el desarrollo de la educación en Derechos Humanos en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Sin duda pionera y referente del resto ya que lleva 35 años de desarrollo. Sostiene que la clave está en la voluntad política que las diferentes gestiones han tenido sobre el tema. La permanencia en la materia posibilitó la incorporación de las distintas generaciones de demandas tales como violencia y género, y liga la enseñanza de los derechos al desarrollo de conciencia.

Graciela Di Marco, Universidad Nacional de San Martín, ubica el lugar desde donde habla: el Centro de Estudios de Derechos Humanos de UNSAM, con más de 20 años de existencia. El trabajo persistente sobre género, violencias, movimientos feministas, en el hilo en el que presenta la multiplicidad de identidades y redes en que se articulan. Analiza la agenda sobre la que trabaja en feminismo, violencias, derecho al aborto, políticas de cuidado entre otras en contexto de pandemia. Recorre en el artículo los cruces entre los conceptos que se elaboran junto a las problemáticas y luchas colectivas, interesante amalgama sobre la que es necesario pensar. Finaliza el mismo cuestionando el sentido que se asigna a la normalidad y se pregunta de qué normalidad hablamos si es la de la desigualdad.

Javier Gortari, Universidad Nacional de Misiones, presenta en su trabajo “Universidad y Derechos humanos” un espacio de disputa, basándose en un recorrido histórico desde la Reforma Universitaria a hoy, entre el desarrollo universitario, los contextos sociales y políticos. Ubica el documento de la Cres en cuanto a la educación universitaria como derecho humano y social. Detalla los problemas estructurales y contingentes del sistema universitario; las relaciones que se establecen con la economía, la ciencia y el desarrollo social. Analiza la lógica meritocrática y el sustrato neoliberal que la sostiene, y refiere también a los problemas de violencia institucional, de violencia por razones de género y a las respuestas e intervenciones que la comunidad universitaria va construyendo. Sostiene la clave de derechos humanos en el cruce de la formación profesional y la búsqueda de modelos sociales alternativos que posibiliten los campos disciplinares y profesionales en clave de la condición humana y para un proyecto social emancipador.

Invitamos a la lectura nutricia de estas ponencias que posibilitan repensarnos en construcciones otras y ciudadanías críticas.

DERECHOS HUMANOS, HISTORIAS Y DEMOCRACIA SUSTANTIVA

Ana María Barletta

En primer lugar, quiero agradecer a las compañeras que me invitaron a formar parte de este Conversatorio Universitario Federal, organizado por la Red en tiempos tan duros como los que hemos vivido en Argentina y el mundo durante este año 2020. Gracias, particularmente a Verónica Cruz, nuestra activísima prosecretaria de DDHH de la Universidad Nacional de La Plata por haberme invitado, a la vez que es un gran gusto compartir este panel coordinado por dos compañeras que aprecio muchísimo. Rosario, con su experiencia de vida como sobreviviente de la dictadura y como testigo (como ella se refirió a sí misma en una entrevista¹) y su trayectoria que me impacta muchísimo porque

1 Testimonio de Rosario Badano, disponible en <https://www.bn.gov.ar/micrositios/multimedia/ddhh/testimonio-de-maria-del-rosario-badano>, 8 de mayo de 2015. Conocí la entrevista a Rosario gracias a la reseña de María Lucía Abbattista del libro de la Red *Educación Superior y Derechos Humanos, Reflexiones, apuestas y desafíos* (2019), compilado por Rosario. Reseña aún inédita para el N° 21 de Revista *Aletheia* <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/>.

También podemos encontrar una reflexión sobre esta idea de recordar y actuar primero como sobreviviente y, después, como testigo en oportunidad de tener una voz pública en los juicios de lesa humanidad, en la ponencia aún inédita de Cristina Tortti, Profesora de nuestra Facultad, a la vez, sobreviviente y testigo, expuesta en el Acto Apertura del Mes de la Memoria en UNLP, el 20 de marzo de 2019. En ese profundo texto, Tortti da cuenta, además, de cómo en la Universidad (en la Universidad Nacional de La Plata en

me permite apreciar hasta qué punto la Universidad le permitió también a Rosario repensar su experiencia militante y llegar a tener, en otro tiempo histórico, esta presencia académica y política que sostiene y que le agradecemos mucho. Y justo lo valoro en este momento en que en todo el sistema universitario estamos dando un paso muy fuerte en la institucionalización de los DDHH como política pública para el mismo sistema. Siempre he pensado que –hacia nuestro interior– conocemos poco de estas historias que nos habitan, de compañerxs con lxs que compartimos tantas actividades cotidianas en la institución y, que un día, aparecen a la luz y nos sorprenden y, ahí, entendemos que la presencia académica y política del presente puede ser una nueva militancia en otra coyuntura de nuestra historia. Como la de Javier Gortari, aquí presente y tantxs otrxs colegas que me gusta recordar en este momento. Por otro lado, Guadalupe Godoy militante incansable por los DDHH desde muy, muy joven, abogada querellante en la segunda etapa de los Juicios de Lesa Humanidad, a partir de 2006 en La Plata, comprometida y *ad honorem*, un orgullo para nuestra Universidad tenerla como funcionaria y que esté también coordinando este panel.

Este 10 de diciembre es un día cargado de muchísimas emociones, además de la referencia internacional que ya mencionó Rosario de conmemorar como siempre el Día Internacional de los DDHH como fecha ecuménica, en Argentina está cargado de múltiples referencias y acontecimientos de nuestra democracia post dictadura. Hoy, estaremos especialmente atentxs a la enorme expectativa que suscita en el Colectivo de Mujeres y Disidencias el tratamiento parlamentario de la ley del aborto en un paso más de ampliación de derechos en Argentina “em-

este caso) pudo “dar curso a una energía y a una vocación por lo colectivo, que parecía destinada a frustrarse tras los años de la Dictadura”.

Tener una “segunda oportunidad sobre la tierra”, también está presente en Javier Gortari, al referirse a ese otro momento en el que, en la Universidad, pudo reflexionar sobre su pasado y volcarse a la vida colectiva de la militancia universitaria como profesor y como autoridad. Gortari, J. (2011) *Usar la palabra. Universidad, gestión y memoria*, EDUNAM (Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones), disponible en: https://editorial.unam.edu.ar/images/documentos_digitales/usar_la_palabra_web.pdf

pujando los límites impuestos”, como muy acertadamente dijo recién Rosario en la presentación.

Me alegré esta mañana, al encontrar en la página de nuestra Universidad una nueva Declaración a favor de esta iniciativa renovada después del impulso de 2018 que, lamentablemente, no alcanzó. La Universidad Nacional de La Plata ya había fijado su posición en una declaración de su Consejo Superior del 28 de septiembre del año 2010 por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito, y a favor de la Educación Sexual Integral para prevenir embarazos no deseados que renueva ahora, con nuevas energías para acompañar la propuesta que se discute, nuevamente, en las Cámaras². Arranco, entonces, con el compromiso activo de nuestras universidades en la agenda de los DDHH en sentido más amplio que incluyen también los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, esperando una resolución esta vez favorable y dando, desde acá, nuestro apoyo a lo que está ocurriendo en el Congreso y en las calles, esa conmovedora presencia intergeneracional de mujeres que van a hacer la vigilia durante toda la noche.

Hoy también hubo un acto importante en la Universidad de Buenos Aires conmemorando los 40 años del otorgamiento del Premio Nobel de La Paz a Adolfo Pérez Esquivel, en plena dictadura militar. A veces nos olvidamos del gran simbolismo que tuvo este premio en ese momento cuando el parlamento noruego anunció la distinción que constituyó un enorme respaldo a las denuncias por violaciones a los derechos humanos de la dictadura militar. Y la Universidad lo celebró con la inauguración de la Casa de los Premios Nobel Latinoamericanos en el viejo edificio del SERPAJ (Servicio de Paz y Justicia) restaurado, lo que sigue mostrando el compromiso de nuestras Universidades con esta problemática. En la UBA, con la UBA, se crea este espacio en el que Adolfo –que es, además, doctor *honoris causa* de la Universidad

² Esta ponencia se llevó a cabo el mismo día en que volvía a discutirse en la Cámara de Diputado el proyecto de ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo. El 29/12/2020 fue celebrada en esa página su promulgación: <https://unlp.edu.ar/ddhh/pronunciamiento-tras-la-aprobacion-de-la-ley-de-interrupcion-voluntaria-del-embarazo-19784> Finalmente publicada en el Boletín Oficial como Ley N° 27610 de Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo, el 15 de enero de 2021

Nacional de La Plata– con una generosidad increíble dona su diploma y su medalla de Premio Nobel con la idea que expresó cuando se lo otorgaron el 10 de diciembre de 1980:

No lo puedo asumir a título personal, lo asumo en nombre de los pueblos de América Latina porque mi trabajo no es individual, es el de mucha gente que está trabajando en los lugares más inhóspitos del continente: los hermanos y hermanas indígenas, campesinos, religiosos y religiosas, organizaciones sociales, de derechos humanos, de las queridas Madres y Abuelas de Plaza de Mayo y organismos de DDHH que luchan día a día por un mundo más justo y fraterno.³

Esa casa albergará todos esos símbolos que nos constituyen culturalmente y que tienen tanto que ver con el mundo universitario. Muchos acontecimientos que nos atraviesan, están ocurriendo hoy.

Conmemoramos también en esta fecha algo que ocurrió hace 35 años, la sentencia del Juicio a las Juntas que se extendió entre el 22 de abril y el 9 de diciembre de 1985, y que fue muy inaugural para pensar la democracia en Argentina como salida de la última dictadura militar. Fue una condena histórica en la que por primera vez jueces civiles con reglas procesales y tribunales ordinarios condenan a militares de su propio país, develándole a la sociedad argentina algo muy importante que hoy tenemos como consenso fuerte –si no unánime, muy mayoritario– como es la existencia, durante los años dictatoriales, de un plan sistemático de exterminio probado, que sigue mereciendo la condena de una gran parte de la sociedad. Se probó en el recinto, a través de los relatos convergentes de sobrevivientes del genocidio y de los familiares de las víctimas –voces por primera vez escuchadas y amplificadas hacia la sociedad desde el estrado judicial– la existencia del mundo concentracionario desplegado por todo el territorio, a través de

³ <https://www.comisionporlamemoria.org/ciclo-de-homenajes-para-adolfo-perez-esquivel-una-vida-por-los-derechos-humanos/>

la puesta en funcionamiento de los centros clandestinos de detención y la desaparición forzada de personas en la segunda mitad de los años setenta que implicó el padecimiento, por parte de miles de ciudadanxs, de experiencias extremas nunca antes ocurridas en esa magnitud. Por eso, este Juicio se constituyó en un emblema de memoria, verdad y justicia a pocos años de la recuperación de la democracia, y un emblema jurídico y político que tuvo un alto reconocimiento internacional: por primera vez, tribunales civiles condenaban delitos aberrantes cometidos por jefes militares.

Tenemos el recuerdo del alegato del fiscal Carlos Strassera, cuando, luego de pedir las condenas para los integrantes de las tres Juntas militares, termina diciendo “*Sres. Jueces, Nunca Más*” expresando, a la vez, que esa consigna no era suya propia sino del conjunto de la sociedad argentina. Y, efectivamente, no se equivocó Strassera ya que, posteriormente, tuvimos varios indicios de esto, del arraigo de esa expresión, de ese anhelo en el conjunto social. Uno de los episodios más significativos que se produjo, más de 30 años después de ese alegato, lo constituyó la expresión de una multitud inesperada, una masiva movilización de organismos de derechos humanos, organizaciones sindicales, políticas, sociales y culturales, y miles de ciudadanos y ciudadanas que se movilizaron hasta Plaza de Mayo y en varias plazas del país, el 10 de mayo de 2017, repudiando el fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación que había otorgado el beneficio del 2x1 a los perpetradores⁴. Fue un instante de convergencia mágica de pañuelos blancos levantados al unísono en el que una parte muy importante, valiosísima de la sociedad argentina volvió a decir: “*Sres. Jueces Nunca Más*”, “*Ningún genocida*”

4 El fallo de la CSJN del 3 de mayo de 2017, que finalmente quedó en soledad, regulaba los plazos de prisión preventiva beneficiando a los detenidos sin sentencia firme con la reducción del cómputo de pena de prisión a la mitad, que había sido legislada (y ya derogada) para presos comunes, extendiéndola a los presos por crímenes de lesa humanidad. Para analizar la idea de regresión en materia de DDHH que impulsaba esta decisión, ver SCHIFFRIN, L. (2019) En esa oportunidad, afirmaba Schiffrin: “La Plata fue el espacio de los juicios de verdad y es hoy centro de los juicios por delitos de lesa; sin embargo, en los últimos días, hemos asistido a fallos que disminuyen las penas impuestas y que nos obligan a levantar una voz que intente poner un límite a este lamentable retroceso”.

suelto”, “30.000 *detenidxs/desaparecidxs presentes*”. Y esa decisión de los Supremos fue revertida. La revelación de ese consenso mayoritario impidió el retroceso en materia de DDHH y obtuvo el abrupto cambio de paradigma que estaba promoviendo la Corte respecto a la posibilidad de equiparar delitos comunes a delitos perpetrados en el marco de un genocidio, contradiciendo los postulados de la misma Corte sobre el tema de la imprescriptibilidad para delitos de lesa humanidad y genocidio. Por eso, consideramos a ese consenso constitutivo de la democracia en Argentina como un pilar fuerte que actúa como muralla política frente a los embates de marchas y contramarchas del proceso democrático. Fue una evidencia más de la vitalidad de la sociedad argentina que reaccionó con una fuerza extraordinaria a un fallo de la Corte Suprema que contradecía a esa misma justicia que se había ido construyendo en las calles y en los tribunales, y difundida hacia un conjunto mucho más amplio que el movimiento de DDHH.

Retomo, entonces, con el Juicio a las Juntas por considerarlo paradigmático para la constitución de la democracia en Argentina, en ese momento fundante de la transición, contra la impunidad de los crímenes de lesa humanidad, y a pesar de que fue necesario esperar hasta 2006 para volver a tener juicios ahora extendidos al universo completo de genocidas, este Juicio tuvo el significado de volver evidente el carácter macrocriminal de un régimen a través del juzgamiento de las cúpulas de las tres juntas militares que condujeron los años 1976-1983. Durante el primer gobierno democrático de Raúl Alfonsín, la encrucijada estuvo puesta en la alternativa Democracia vs Autoritarismo, Democracia vs Dictadura pensándose como un momento radicalmente nuevo y diferente, al disputar con épocas anteriores de violencias políticas, las de los años 70 y las de los años del gobierno militar. Esta fue una línea manifiesta de la construcción de la democracia en Argentina que ilusionó, desde 1983, como herramienta para la solución de todos los desastres sociales⁵ y que arraigó muy hondo en la interpretación

⁵ Vale la pena recordar hoy y valorizar la palabra de Alfonsín –en su Discurso Inaugural del 10 de diciembre de 1983– para retomarlo como consigna efectiva y sustantiva. Decía Alfonsín, desde el Cabildo: “(...) Vamos a vivir en libertad. De eso, no quepa duda.

política de estos tiempos, en líneas generales incluso hasta el día de hoy, a través de la interpretación de una democracia acosada por “dos demonios”: el de la violencia insurgente y el de la violencia militar. Una idea que luego fuimos discutiendo, abriendo, historizando y reinterpretando pero sobre la base de coincidir en que creemos y esperamos que no vuelva a ocurrir una dictadura militar en Argentina y por eso este 10 de diciembre también celebramos estos 37 años inéditos de continuidad democrática⁶.

Sabemos hoy que esa democracia, que en esos tiempos fue concebida como el momento de recuperación de la *República perdida*, tuvo enormes dificultades para constituirse como una democracia sustantiva, que pudiera garantizar derechos sociales, por lo que se fue ampliando esa brecha entre la política democrática protectora de derechos individuales, del sostenimiento de la vida electoral y de los cambios de elencos gubernamentales con la imperiosa necesidad de resolver la cuestión social. Y, progresivamente, fue volviéndose más impotente para decidir el lugar que podían tener los sectores populares en la política. Por eso, es tan significativa todavía la lucha por derechos que incluyen un campo más vasto que los estrictos hechos ocurridos en

Como tampoco debe haber duda de que esa libertad va a servir para construir, para crear, para producir, para trabajar, para reclamar justicia –toda la justicia, la de las leyes comunes y la de las leyes sociales–, para sostener ideas, para organizarse en defensa de los intereses y los derechos legítimos del pueblo todo y de cada sector en particular. En suma, para vivir mejor; porque, como dijimos muchas veces desde la tribuna política, los argentinos hemos aprendido, a la luz de las trágicas experiencias de los años recientes, que la democracia es un valor aún más alto que el de una mera forma de legitimidad del poder, porque con la democracia no sólo se vota, sino que también se come, se educa y se cura”

6 La llamada “teoría de los dos demonios” que surgió en los años setenta, se cristalizó en los decretos 157 y 158 de diciembre de 1983 que establecía que debían ser juzgadas las cúpulas de las organizaciones guerrilleras y de las instituciones militares. Fue esbozada en el Prólogo del *Nunca Más* y arraigó fuertemente como una creencia que consistía en condenar las dos “violencias” que habían convulsionado a la Argentina, un mismo demonio con dos caras: la violencia insurgente y la estatal. Si bien contribuyó a visibilizar y condenar la violencia represiva, tendía a exculpar a la sociedad que aparecía como víctima inocente de dos esferas violentas. A partir de los años 90, progresivamente se fue desarticulando la idea de una sociedad pasiva y ajena, y esta teoría fue cuestionada y reinterpretada en un prólogo posterior en 2006 que dio lugar a una nueva visión histórica sobre la militancia de los años 60 y 70.

la dictadura, remitiendo a múltiples vulneraciones de derechos que tienen lugar en democracia, que no deberían explicarse exclusivamente como resabios de la dictadura o de un proceso aún no acabado de transición democrática cuyos marcos normativos no fueron suficientes para hacerlos efectivos.

Si bien siempre el autoritarismo militar tendrá una presencia amenazante en Argentina y lo hemos visto, recientemente, en América Latina en el caso de Bolivia y por eso lo seguimos considerando críticamente, se nos fue haciendo cada vez más evidente que el problema que tenemos es o está en la democracia, que valoramos muchísimo en su oposición al terrorismo de estado instalado en la última dictadura militar pero que no logra colmar una deuda profunda para incluir en forma sostenida y estable los derechos de lxs trabajadores, de lxs sin tierra, de las comunidades originarias, de lxs migrantes, los de las mujeres (hoy en la agenda pública), las disidencias, la juventud... Hemos visto que a medida que la democracia transcurre se incorporan nuevos actores y nuevas demandas de sectores cuyas reivindicaciones eran débiles y que se encuentran ahora amplificadas. Asistimos a la emergencia fuerte de las voces de estos sectores que deben dejar de estar invisibilizadas y que se expresan ruidosamente, clamando para ser incluidas, Y, en este proceso, no podemos evitar señalar esas deudas y límites de una democracia que debe volverse más y más sustantiva por lo que debemos permanecer atentos a nuevas inclusiones, atendiendo a las cada vez más evidentes desigualdades históricas.

La coyuntura pandémica que atravesamos, justamente, en este tiempo de quiebre que estamos experimentando, nos ha mostrado ostensiblemente en forma sincronizada a nivel mundial las desigualdades crecientes, extremas, –si podemos hablar de desigualdades extremas, como una manera de decir– y exhibe crudamente que estamos viviendo una época en la que la desigualdad es el gran problema no resuelto desde la época de los grandes ideales desde el siglo XIX y principios del XX. Marchas y contramarchas que nos hacen pensar que las democracias no han podido del todo incluir en forma estable, sobre todo en América

Latina, la región más desigual del planeta en el sentido de las brechas entre los sectores poderosos, entre ricos y pobres, a los sectores más y más vulnerabilizados por el auge de políticas neoliberales. Estas brechas le duelen a la democracia y constituyen deudas fuertes de los sistemas políticos cuyas diferencias entre el Norte y el Sur hoy parecen menos radicales, al estar inmersos como estamos en esta globalidad pandémica como experiencia padecida simultáneamente a nivel mundial.

¿Cómo podemos nosotros, entonces, desde las universidades, contribuir con nuestro pensamiento, y nuestras acciones a buscar caminos para achicar estas distancias y contribuir a la formación de una sociedad más igualitaria? En ese sentido, esta Red Interuniversitaria que está creciendo al interior de nuestro sistema, es un gran logro de articulación y ha sido notable lo que hemos escuchado en los encuentros organizados en los últimos meses que nos han mostrado cómo nuestras instituciones han tomado este tema de los derechos desde múltiples perspectivas y estamos trabajando en las distintas universidades para promover una inclusión sustantiva –también en nuestros circuitos internos– de esta emergencia pública de actores y de sus demandas en la vida cotidiana de nuestras instituciones.

Nuestra universidad tiene a la memoria de los DDHH vulnerados durante la dictadura militar como una línea fuerte de trabajo interno y de vinculación con organismos de DDHH, no sólo desde el lugar central de la Prosecretaría de DDHH de la Presidencia de la Universidad, sino que ha visto incrementarse desde hace varios años el compromiso que han tomado distintos actores de la comunidad, estudiantes, docentes, no-docentes, investigadores, agrupaciones estudiantiles, gremios, autoridades y funcionarios, en vínculo con organizaciones de DDHH y con la Comisión Provincial por la Memoria de la que la UNLP forma parte por Ley de la Provincia de Bs. As⁷ para desarrollar programas

⁷ La Comisión por la Memoria de la Provincia de Buenos Aires es un organismo público extra poderes, con funcionamiento autónomo y autárquico, creado por la Ley 12.483, el 13 de julio del 2000 y su modificatoria, la Ley 12.611, del 20 de diciembre del 2000. La Comisión está integrada por representantes de los organismos de Derechos Humanos, el sindicalismo, la justicia, la legislatura, diferentes religiones y la Universidad

que impliquen una transformación de la sociedad y de nuestra institución, porque hemos ido percibiendo violencias, discriminaciones y dificultades de vida cotidiana que internamente nos ocurren. Por lo tanto, a través de la Prosecretaría de DDHH y del Consejo Social se ha intentado nuclear y asociar a todos estos actores en una política articulada –no centralizada– que permita abrir espacios para la promoción de acciones que involucren la ampliación y el fortalecimiento de derechos que afirmen una democracia externa hacia actores y comunidades extrauniversitarias pero que también ayuden a favorecer una democracia interna de la institución para volverla a ella también, más sustantiva e igualitaria.

Una nota distintiva de esta política es la de tener una vocación de conectar pasado, presente y futuro con la perspectiva de que no sólo están en juego las violencias y las violaciones a los DDHH del pasado encapsuladas en un tiempo pretérito, sino que el presente nos está hablando de problemas estructurales que básicamente tienen que ver con la desigualdad social y que son precisamente aquellos problemas en los que la universidad encuentra su límite para resolver. Por eso debemos plantearnos, y tal vez para comprenderlos más cabalmente, la idea de establecer puentes políticos entre estos tiempos para pensar a la actual democracia como depositaria de distintos tiempos históricos que conviven en el presente, aunque se pretenda exorcizarlos o eliminarlos de nuestra consideración. Una democracia que pueda ser vista como habitada por estas temporalidades diferentes y que, en esa interpretación, sea capaz de reconocer esa multitemporalidad que convive en disputa en el presente: la época de la lucha por la transformación radical de la sociedad y del sistema político; la época del terrorismo de estado, la represión y las violaciones a los derechos humanos, y el momento de la recuperación de la democracia posdictadura. Una democracia articulada al menos por estos tres grandes tiempos históricos.

Nacional de La Plata. Actualmente, es Mecanismo Local de Prevención de la Tortura de la Provincia de Buenos Aires por Ley Nacional 26.827.

Estos tiempos conviven en el lenguaje político y un ejemplo de ello lo tenemos tal vez en esa reiterada interpretación de la historia reciente argentina que realizaba un presidente y varios personajes de los medios de comunicación cuando repetían acríticamente que la decadencia argentina se habría debido a las políticas iniciadas en los últimos 70, a veces, 80 años. Según esta visión, todos los males de la Argentina habrían comenzado entonces. Conversábamos mucho sobre esto en las clases con nuestros estudiantes de la carrera de historia, sobre esta consigna tan fuerte para la política y tan cargada de definiciones históricas, sobre los usos públicos del pasado por la política que, en este caso, tiene que ver especialmente con el (no) reconocimiento de los derechos de las mayorías. Esta expresión es particularmente reveladora sobre el tipo de democracia que añora una parte importante de la sociedad, una democracia formal, una democracia sin derechos, con pocos derechos, un republicanismo frío que no se plantea el problema efectivo de la inclusión de las mayorías populares, que puede no incluir, que puede no plantearse la cuestión de la igualdad y de la expansión de derechos. Y desde el punto de vista estricto de la cronología, esa república ideal de Macri está situada, evidentemente, en la época anterior al peronismo, al primer peronismo que dejó una marca política en la cuestión del reconocimiento de derechos económicos y sociales del movimiento obrero y de las mayorías populares. Lógicamente, no es la única tradición política que luchaba por la conquista de derechos de lxs trabajadorxs y de las mujeres; tenemos tradiciones socialistas, comunistas y anarquistas que lo precedieron pero es indiscutible la apertura de la era social en la política pública a partir del peronismo, algo que luego se va a convertir en un problema para la democracia argentina posterior, uno de los grandes dilemas irresueltos de nuestro sistema político que lo sigue expresando claramente la afirmación macrista sobre la historia argentina: qué hacer con las masas, con los sindicatos, con las demandas de

los sectores populares y, a la vez, desear gobiernos democráticos, pero claramente, sin peronismo⁸.

Proponer la valoración positiva de una época pasada, que transcurriría antes de los años 30-40 de la Argentina, es apreciar una democracia obturada, una democracia con legitimidad denegada desde el primer golpe de estado militar, en 1930, a la que se le habría obstruido y cercenado el derecho de inclusión, desde esa primera ampliación democrática del gobierno radical de Hipólito Yrigoyen en el siglo XX. Esa posición macrista parece inocente pero lleva implícitas batallas culturales contra los derechos económicos, sociales y culturales, y contra los DDHH en general y ataca memorias históricas que siguen operando muy activamente en el espacio público, con la idea de revertirlas: por un lado, la memoria de la dictadura militar desprestigiando al movimiento de derechos humanos, a sus representantes, sus consignas, sus efemérides, sus intervenciones, sus logros y, por otro, la memoria de la democracia social, deslegitimando a los sindicatos, a los trabajadores, y a sus conquistas. Dos memorias que ha intentado ser revertidas por las políticas neoliberales, que se propusieron horadar la cultura democrática y la cultura de la solidaridad⁹.

Son posturas de las derechas, de las nuevas derechas con las que todavía tenemos que lidiar porque nos alarma advertir que existen amplios sectores de la sociedad argentina que conciben la idea de que es posible y hasta deseable vivir en una sociedad desigual y que se inhiben cada vez menos para expresarse en ese sentido. Y ahí tenemos un papel importante como institución educativa que es el de bregar por la

8 Carlos Altamirano concluía un trabajo de 2001, afirmando que “más allá de las opiniones encontradas, y a lo largo de 12 años, lo que los peronistas y la mayor parte de sus críticos y opositores compartirán, tanto respecto de los cambios que sobrevinieron en el curso de los acontecimientos que llevaron al 17 de octubre de 1945, así como sobre la naturaleza del régimen surgido del triunfo electoral del peronismo en 1946, será el juicio de que con Perón –salvador o demagogo– había llegado la hora de las masas trabajadoras: en adelante ya no se podría gobernar ignorándolas”. No obstante, y a pesar de que esa representación del proceso peronista seguiría imperando pos 1955, esos tiempos posteriores de la política argentina nos iban a mostrar cuán difícil iba a resultar la integración de esa era social a la democracia (Altamirano, 2001, p.27).

9 Un panorama esclarecedor sobre las batallas que emprendió el macrismo contra los derechos puede verse en Crenzel, E., 29.7.2018

construcción de subjetividades nuevas que nos permitan ganar incluso a aquellos sectores que todavía no comparten la idea de la inclusión y que creen en una sociedad meritocrática y desigual, y fortalecer la necesaria creencia en una democracia efectiva. Nuestra batalla cultural como universidad es justamente esta pelea, la de propiciar intelectualmente, como pensamiento y como acción, un tiempo de combate por la profundización de la vida democrática con memoria, justicia, igualdad y reparación.

Ese tender puentes políticos con el pasado del que hablaba más arriba, es comprender e historizar la vida política argentina y la de nuestra propia institución que no fue siempre la misma. En este sentido, una actividad importante de nuestra Universidad llevada adelante por la Prosecretaría de DDHH, y acompañada por las comunidades de las Facultades y Colegios, y que ha permitido el inicio de una historización significativa de esta articulación temporal en la interpretación institucional, la constituye la política de reparación de legajos de nuestras víctimas de la dictadura militar, detenedxs-desparecidxs y asesinadxs en una primera etapa, pero que luego se seguirá reconociendo a todas aquellas personas a las que incluso habiéndoles pasado “cosas menores”, los sobrevivientes de los centros de detención, los que pudieron volver a la Universidad y aquéllxs que no lo hicieron como, asimismo, lxs cesanteadxs, lxs que pudieron huir, lxs exiliadxs adentro y afuera del país, merecen el reconocimiento institucional para que se vuelvan visibles los verdaderos motivos de su alejamiento de la institución¹⁰.

Nuestra Universidad ha llevado adelante una sensibilización creciente sobre derechos hacia el interior de la institución, desde el derecho a la educación superior para sectores no tradicionalmente integrados a

10 Por Resolución N° 259/15 de Presidencia de la Universidad, se resolvió “Disponer la inscripción de la condición de detenido-desaparecido o asesinado, en los legajos de los docentes, no docentes, graduados y estudiantes de esta Universidad” (...) “dejar constancia en los legajos de los reales motivos que determinaron la interrupción del desempeño laboral o estudiantil de todos aquellos que fueron víctimas de la última dictadura cívico-militar” como así también “Disponer la entrega de una copia de los legajos donde consta la reparación documental registrada, a los afectados y/o familiares que lo soliciten”.

la vida universitaria a la democratización creciente de su vida interna. Algo representativo de esto ha sido el reconocimiento de actores emblemáticos, a través del otorgamiento de doctorados *honoris causa* a luchadores por los DDHH, Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, Adolfo Pérez Esquivel, el ex Juez del TOF N° 1 de La Plata, Carlos Rozanski, Rosa Bru, Jorge Julio López y tantxs otrxs; el establecimiento del mes de marzo como Mes de la Memoria en la Universidad, que implica la participación de un número creciente de actores en actos e intervenciones conmemorativas sobre nuestras víctimas y la historia institucional; la presentación de la Universidad como querellante en los Juicios por crímenes de Lesa Humanidad de La Plata desde 2007; el seguimiento de estos juicios y la participación de investigadores como testigos de contexto en estos, a pedido de las querellas; la elaboración permanente de la lista de detenedxs desaparecidxs y asesinadoxs; el señalamiento de espacios de la institución como sitios de memoria; el acompañamiento a los familiares de víctimas de femicidio; la aprobación del Protocolo contra las violencias de género en la institución, vigente desde 2015; la intervención en situaciones de violencias de género...¹¹

No obstante, quiero valorar especialmente la actividad de Reparación de Legajos porque al historizar(nos) de este modo habremos comprendido y conocido más certeramente acerca de quiénes fueron todas esas personas que, actualmente, siguen constituyendo ese número insoportable de víctimas que tenemos, cerca de 800. Qué creían, qué pensaban, qué redes alimentaron, qué proyectos tenían y qué lugares “abandonaron”, algunxs para siempre. Es un trabajo que echa luz sobre un alejamiento no voluntario, imperioso, motivado por su secuestro, asesinato, cesantía o simplemente huida, éxodo, para salvar sus vidas. Reconstruir brevemente cada pequeña historia, en una Resolución de la Presidencia de nuestra Universidad –como se hizo en cada una de

¹¹ Este es un catálogo muy incompleto del conjunto de actividades que se realizan en el ámbito de la UNLP. Sólo menciono como títulos la actividad del Consejo Social en el territorio, la Escuela Universitaria de Oficios, los Centros Comunitarios de Extensión y, dentro de la vida académica formal, menciono particularmente la problematización de la vida histórica y social en ciertos posgrados: Maestría en Historia y Memoria, en DDHH, en Comunicación y DDHH, en Políticas de Género, en Políticas Sociales.

las cerca de 500 reparaciones ya realizadas– cada historia mínima, una por una, nos muestra hacia adentro de nuestra institución el itinerario de muchxs compañerxs cuyas biografías no conocemos (como decía al principio, cuando reponía la trayectoria político-académica de Rosario).

Memoria, Verdad, Justicia, Reparación no pueden ser sólo consignas generales. Son acciones institucionales, es trabajo, un trabajo historiográfico que puede hacer la Universidad, que completa el archivo institucional con estas resoluciones que constituyen una nueva fuente historiográfica –construida con múltiples fragmentos verificados– para reconstruir un relato en varias temporalidades yuxtapuestas. Una historia que nos conecta interiormente y nos permite descubrir y conocer trayectorias, reponer legados y acercarnos a proyectos que quedaron truncados, y que bien pueden inspirarnos en el momento actual. Para ello, es necesario poner en diálogo producciones de diferentes actores, articulando saberes que se construyen en ese lazo con lxs estudiantes y lxs profesores, lxs graduadxs, lxs no docentes, los organismos de DDHH, las querellas de los Juicios de lesa humanidad, los familiares de las víctimas, los archivos de distintas instituciones y las comunidades extrauniversitarias que constituyen el territorio en sentido amplio de la Universidad.

Desde hace varios años, nuestra Universidad ya no es un mundo enclaustrado y hoy nos complace mucho apreciar cómo hemos cambiado con nuestra presencia territorial interactuando con nuevos actores. Una Universidad que ha demostrado –en esta circunstancia pandémica– cuánto puede contribuir a la resolución de una gran amenaza imprevista e inesperada, puede convertirse en ese espacio de articulación que permita poner en juego todo su capital científico, cultural y militante en una alianza fuerte con las asociaciones del mundo extrauniversitario para enfrentar agendas no contempladas, incómodas, voces nuevas que nos llegan también desde el pasado y que interpelan permanentemente a la institución constituyendo un desafío para inter-

venir en esta encrucijada disruptiva, revalorizando la solidaridad y lo colectivo como pilares fundamentales de la vida social.

Y es también el espacio para seguir atentxs a las marchas y contra-marchas de una democracia cuyos 37 años hoy celebramos, salida de la barbarie, de la gran catástrofe argentina del siglo XX sobre la que necesitamos seguir reflexionando con las nuevas generaciones que nos habitan y cuya interpretación histórica debemos seguir elaborando porque no debe repetirse.

Referencias bibliográficas

- Altamirano, C. (2001). *Bajo el signo de las masas (1943-73)*, Biblioteca del Pensamiento Argentino VI. Buenos Aires: Ariel.
- Barletta, A. M., Ramírez, A. J., Lenci, M. L. (2013). “Democracias en pugna: Un intento de recuperar los sentidos perdidos”. *Cuestiones de Sociología*, (9): pp. 163-167. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5873/pr.5873.pdf
- Chama, M. y Sorgentini, H. (2011). “Momentos, tendencias e interrogantes de la producción académica sobre la memoria del pasado reciente argentino”, Nuevo Mundo Mundos Nuevos, *Questions du temps présent*. Disponible en: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.62176>
- Canelo, P. (2019). “¿Macri ya fue? Algunas hipótesis para explicar la derrota de Cambiemos en las PASO”, *Página 12*, 22.09.19. y ¿Cambiamos? *La batalla cultural por el sentido común de los argentinos*, Siglo XXI Editores, Bs.As.
- Crenzel, E. (2018). “Batallas culturales y memorias. El atropello de Macri contra la cultura de los derechos humanos y los derechos económicos y sociales”, *El Cohete a la luna*, 29.07.18, Bs.As.
- Feierstein, D. (2018). *Los dos demonios (recargados)*, Bs. As.: Marea Editorial.
- Godoy, G. (2020). “Sistematización de la experiencia del Programa Reparación, digitalización y preservación de Legajos de estudiantes,

- graduados y trabajadores de la UNLP, víctimas del terrorismo de Estado”, Trabajo final de especialización, Inédito.
- Raggio, S. y Cipriano, R. (2018). “Democracia, memoria y derechos humanos”, Seminario de la Maestría en Historia y Memoria, FaHCE, UNLP.
- Semán, P. (2017). “Derechos humanos, contingencia y sobregiro”, en *Panamá Revista*, Bs. As.
- Schiffrin, L. (Coord.) (2019). *Simposio sobre justicia y crímenes de lesa humanidad. La nueva orientación de la CSJN frente al derecho internacional de los DDHH*, Comisión Provincial por la Memoria, La Plata.
- Tortti, M. C. (2019). “Memorias del genocidio y Educación Superior: a 20 años de los Juicios por la Verdad”, ponencia inédita en Acto Apertura del Mes de la Memoria en UNLP, 20.03.19, La Plata.

LA ALFABETIZACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Mónica Pinto

Muchísimas gracias por esta invitación, gracias a la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del CIN, a la Universidad Nacional de La Plata, que no es la mía, pero casi me adoptaron el año pasado cuando me dieron el Título de doctora *honoris causa* y ahora estoy con dos corazones.

Esta fecha 10 de diciembre de 2020 es una fecha importante, hace 72 años se adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos que fue la primera cosa tangible que le puso contenido a eso de proteger los Derechos Humanos de todas las personas en todos los lugares del mundo que formó parte de los objetivos del orden jurídico político de postguerra.

También hace 37 años que recuperamos la democracia en la Argentina y pudimos empezar a hablar de derechos humanos y, como decía Ana Barletta y yo suscribo, 35 años del célebre Juicio a las Juntas, la primera vez que en una democracia se llevaba a cabo un juzgamiento de esas características.

Voy a tratar de contar lo más brevemente que pueda estas cosas de derechos humanos que hicimos básicamente en la Universidad de Buenos Aires. Una universidad es bastante más que un centro de adquisi-

ción de conocimientos o de realización de investigaciones; es también un centro de estudio y debate donde distintas concepciones del mundo y de las relaciones que se dan en él, se estudian. En ese sentido, la Argentina ha establecido Universidades Públicas en la primera mitad del S. XIX y sus instituciones se afiliaron al ideario reformista de la primera mitad del S. XX, siendo autónomas, cogobernadas y de acceso a una educación de grado gratuita. En estas universidades la educación apareció como un instrumento del desarrollo, se universalizó el acceso a la educación y por ello mismo esa educación debía ser laica y gratuita, una educación pública que al día de hoy sólo tiene compromiso ideológico con la democracia y los valores que ella preserva.

En nuestra Argentina del siglo XXI no podemos hacer ningún tipo de edificación en materia social sin computar un pasado mediato de debilidad institucional, de desgaste de liderazgos políticos, de desconfianza de decisión del soberano y un pasado reciente de violaciones sistemáticas de derechos humanos y de actuación prescindente del derecho. Si el orden público político que emerge de la segunda posguerra incorpora los derechos humanos como uno de sus temas centrales, no se puede pensar una universidad pública que prescindiera de considerarlos. En este sentido, la UBA, como todas, dan muestras válidas del universo en el que se insertan. Nuestras Universidades Públicas han sido en general combativas en el terreno político y social, y por ello han tenido muchas víctimas; profesores, docentes, administrativos, estudiantes, graduados han engrosado las listas de bajas en los periodos de concentración del poder en pocas manos y del silencio del debate. Todos hemos sufrido de algún modo en nuestra propia formación y en nuestro propio ejercicio el vaciamiento universitario de la “noche de los bastones largos” y luego hemos sufrido todas las cosas que la violación sistemática de derechos humanos, que comienza a mediados de la década del 70, nos ha legado.

El restablecimiento democrático permitió regularizar institucionalmente a las universidades y condujo a la adopción de planes de estudio que pudieran adaptarse a esa nueva situación y allí en varias unidades

académicas de la UBA, la materia de los derechos humanos, o el tema de los derechos humanos, entró.

En la Facultad de Derecho, de la que formo parte desde 1985, tenemos un plan de estudios que incluye derechos humanos y garantía, como materia obligatoria para obtener el título de abogado. Pero esto me lleva a algo más importante quizás en la globalidad de la universidad, que es el tema de la educación en derechos humanos en la universidad, digo, no se trata especialmente de considerar educación en derechos humanos para apuntar a los modos en que se encara la discusión o el conocimiento de los derechos humanos como la única, el único objetivo, sino también y muy importante, la educación en la óptica y con la perspectiva de los derechos humanos. Eso que está en el texto histórico de la Declaración Universal y que el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y el Protocolo de San Salvador en el Sistema Interamericano recrean, en el sentido de que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Que debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia, y la amistad entre las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, así como mantener la paz.

En este sentido, en la recuperación democrática el rector Shuberoff creó en el año 1993, el que se denominó “el Programa de Derechos Humanos” que se mantiene vigente, más allá de los distintos rectorados que pueda tener la universidad. En el año 2007, el entonces rector Rubén Alliaud retomó la idea del mencionado Programa y le reformuló los objetivos a la luz de la hora, pensando que tenía que incluir una alfabetización en Derechos Humanos en todas las carreras de grado que se estudiaban en la universidad. A esos fines, el 18 de marzo de 2009, el Consejo Superior aprobó contenidos básicos de esa alfabetización que trabajamos casi dos años, desde mayo del 2007, con la participación de profesores de todas las facultades, integrantes de cátedras académicas y cátedras libres que existían.

La resolución del Consejo Superior dejó claro dos objetivos que me parece importante recrear, por un lado, se dijo que es tarea de la universidad alfabetizar en derechos humanos y que esta alfabetización involucra transversalmente a todas las instancias de formación. Porque se trata de formar ciudadanía a través de la enseñanza y el aprendizaje de determinados contenidos y también la formación de profesionales sensibles a los derechos humanos en las distintas incumbencias, articulando esos contenidos con otros enfocados al tratamiento de problemáticas específicas de los saberes disciplinares. Este es un punto interesante, porque los derechos humanos no son un contenido a retener y a repetir. Educar en derechos humanos implica, además de la enseñanza intelectual, cultivar conductas respetuosas de valores que los derechos humanos preservan, e involucra también un compromiso social de los estudiantes para que promuevan y protejan de manera activa en su futuro ejercicio profesional y en su práctica de ciudadanos, esos derechos. En esos momentos nosotros desde el Programa de derechos humanos generamos una página web a la que se incorporaron materiales útiles para la tarea para todas las unidades académicas y también unos cursos autoformativos que en su momento coordinamos con el Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

El gran desafío –entonces y ahora– es lograr que el discurso se transforme en acción silenciosa de todos y de todas, de modo tal que los derechos humanos formen parte de una cultura común. En este sentido creo que la decisión de la UBA fue pionera y esto obviamente nos enorgullece. En la universidad también y con los años apareció el rejuvenecimiento de las políticas de género, esas políticas que las feministas de todas las épocas estuvieron blandiendo y que habían sido muy difíciles de penetrar en lugares de estructura “meritocrática y jerárquica” como las universidades nacionales y allí en el 2010, el Consejo Superior adoptó su primera resolución sobre el aborto legal seguro y gratuito, resolución que no estuvo exenta de debates –muchas veces acalorados– en el seno del plenario, pero que finalmente por una amplísima mayoría resultó adoptada. A partir de allí, el Consejo Superior siguió

haciendo su ruta sobre este tema. Yo tuve la suerte de estar sentada allí como decana de mi facultad en esa ocasión.

También en los últimos años se adoptó y se incorporó como lo habían hecho ya algunas otras universidades y facultades, un Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención en situaciones de violencia y discriminación de género u orientación sexual que el Consejo Superior aprobó en el 2015, y que básicamente cada una de las facultades implementó. En la Facultad de Derecho en el año 2018, se creó un área de igualdad de género y diversidad para estudiantes que depende de la Subsecretaría Académica y nosotros, a nivel de Decanato, ya en 2011 habíamos creado el Programa género y derecho. Y cuando hablo de nosotros tendría que haber dicho nosotras, no estoy hablando de un plural real, fuimos las mujeres de la Facultad aprovechando que yo fui la primera mujer que llegó al decanato, que decidimos ocuparnos de nosotras. Una serie de decisiones del Consejo Superior y también de los Consejos Directivos, en la medida de las competencias repartidas, permitieron que se pudiera alinear la participación de hombres y mujeres en las tareas de la Facultad y también del rectorado, y esto es importante. Ahora no puede haber mesas de concursos o mesas de examen que sean todas personas de un mismo género.

Desde el 2014, en la Facultad de Derecho establecimos un Programa, que hicimos con la coordinación de Valeria Thus, que hoy participa en la RIDDHH en representación de la UBA, que se llama “Las/os estudiantes vamos a los Juicios”, que es básicamente el acompañamiento de los estudiantes a los abogados litigantes y a los familiares de los desaparecidos y muertos durante el período de facto, durante la dictadura, que todavía tienen sus causas abiertas ante los tribunales y a los que les interesa que la actividad reparatoria que ejerce la acción judicial sea una actividad en la que no estén solos. Yo siempre escuchaba –y perdón la disquisición un segundo– a Valeria que también fue litigante en estos juicios y que decía “no sabes lo que es litigar con una sala vacía” y creo que eso es algo que nosotros tenemos que enseñarles, los que ya éramos adultos mayores de edad cuando pasaron estas cosas

tenemos la especial obligación y responsabilidad de hacerles saber a quienes nos suceden que la historia Argentina de hoy, mala o buena es una historia Argentina que computa ese capítulo y que ese es un capítulo importante porque su tratamiento, como decía Ana M. Barletta, cuando empezamos a partir de sus consideraciones sobre el juicio a las juntas, es un tratamiento que nos permite pensar que más que un área, nosotros podemos tratar de avizorar un horizonte de democracia con buena salud. La buena salud en tiempos de pandemia es difícil, pero bueno esto está en el horizonte.

También en nuestra facultad, en la mayoría de las facultades de la UBA, con la excepción de una o dos creo, y en la mayoría de los colegios preuniversitarios se repararon los legajos de los estudiantes desaparecidos o asesinados durante el periodo de la dictadura y fueron entregados a sus familiares. Esos son actos muy poderosos, que nos conmueven a todos y que significan mucho, digo son altamente importantes para quienes los reciben.

Yo podría hablar mucho más, pero ya voy cerrando y querría hacerlo con dos ideas. La decisión política de implementar educación en derechos humanos, en la educación universitaria, pienso que no es una opción que dependa de una ideología determinada, es una decisión que expresa coherencia con una visión del mundo que respeta la dignidad y la libertad de todas las personas en condiciones de igualdad en todos lados.

Educar a los graduados universitarios en derechos humanos supone contribuir a que el respeto de los derechos humanos no quede sólo en el discurso, sino que devenga un hacer. Yo creo que se trata de una política académica específica que se propone como objetivo explícito un cambio de cultura, ella debe además generar ciudadanía, conciencia de género, conciencia de derechos económicos, sociales y culturales tan importantes como los civiles y políticos, derechos del medio ambiente de la pluriculturalidad y de participación política.

Les agradezco que me hayan dado la palabra, muchas gracias.

LAS UNIVERSIDADES Y LOS DERECHOS HUMANOS EN CLAVE FEMINISTA

Graciela Di Marco

En esta presentación me referiré primero sintéticamente a la inserción institucional desde la que me posiciono, a partir de la trayectoria del Centro de Estudios en Democratización y Derechos Humanos (CEDEHU), Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín. En segundo lugar, mencionaré la perspectiva que sostenemos en el centro para luego presentar algunas reflexiones sobre la pandemia y los derechos humanos, desde la perspectiva feminista.

El CEDEHU tiene veinte años de propuestas académicas y de investigación en derechos humanos, movimientos sociales y políticas sociales desde una perspectiva feminista. Constituye un espacio de articulación entre producción de conocimiento, docencia, formación en investigación y acciones de transferencia a la comunidad. Reúne la experiencia desarrollada por la militancia académica y activista en derechos humanos, y feminismos, en varios otros espacios públicos y en especial en la Universidad de San Martín desde el año 2000, que ha dado importantes resultados: investigaciones y publicaciones, programas y seminarios de posgrado, actividades de transferencia y consultoría, cursos y conferencias de destacadas personalidades del país y del extranjero, etc.

En 2000, apoyado por UNICEF, el CEDEHU comenzó a desarrollar la perspectiva de democratización, ciudadanía y derechos humanos que aborda la simultaneidad de los derechos de las mujeres y de niños, niñas y adolescentes, extendida a otras universidades, organismos gubernamentales y no gubernamentales de Argentina y de otros países de la región. En 2001-2002, dictó el Posgrado en Evaluación de Políticas Sociales: educación, género e infancia; en 2004, la Especialización en Evaluación de Políticas Sociales (Políticas de Igualdad de Género, Educación, Derechos de la Infancia y Salud), ambas carreras con apoyo de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). En 2007 organizó el seminario “Democratización, Ciudadanía y Derechos Humanos”, auspiciado por la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación. También en ese año se creó la Cátedra Abierta “Azucena Villaflor”. A partir de estos antecedentes presentó a CONEAU el Programa de Posgrado en Derechos Humanos y Políticas Sociales (Maestría, Especialización). Luego de la aprobación de CONEAU, en 2008 comenzaron a dictarse las dos carreras. En 2010 presentó la Maestría Internacional en Derechos Humanos y Democratización ante CONEAU. Entre 2011 y 2015 organizó tres Diplomas de Estudios Avanzados, entre estos, el de Educación en y para los Derechos Humanos; dictado con apoyo de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación.

Perspectiva teórica

El CEDEHU es el antecedente más antiguo de la UNSAM en cuanto a poner los Derechos Humanos y los derechos de mujeres, lesbianas y trans, los derechos de la infancia y otros derechos humanos en el centro de la docencia, investigación y extensión. La perspectiva teórica del CEDEHU y del Programa de Posgrado en Derechos Humanos y Políticas Sociales articula el estudio del Sistema Internacional de Derechos Humanos, y el de los derechos en la práctica –que toma especialmente en cuenta a los sujetos de derechos y sus relaciones sociales– con el enfoque feminista de democratización social, que se considera una lente

relevante para analizar las articulaciones entre los derechos humanos y las políticas sociales,

Desde sus inicios, se planteó la especificación de los derechos humanos desde un análisis integrado de los derechos de mujeres, diversidades y niñeces junto con un enfoque interseccional, así como una perspectiva analítica que considera a la Argentina y a América Latina en un contexto globalizado.

Se considera la tensión entre las construcciones formales y las realidades de la vida cotidiana, y una concepción de la ciudadanía entendida en forma compleja y multidimensional, arraigada en diferentes contextos históricos. Este enfoque toma en cuenta a lxs sujetxs de derechos y sus relaciones sociales, para centrarse en los derechos en la práctica y va más allá del enfoque normativo sobre los derechos humanos. Se basa en la concepción de la información y de la comprensión de los instrumentos internacionales como un paso, entre otros, para ejercer los derechos en las prácticas en la vida cotidiana. Los discursos de derechos de lxs actores están vinculados con el cambio de algún aspecto de las relaciones de poder, entendiendo que estos son procesos no lineales y frecuentemente contradictorios. Si se considera el carácter relacional del poder, una perspectiva que pone foco en el ejercicio del mismo por parte de los grupos subordinados simultáneamente da cuenta de este y de la resistencia, de formas conflictivas de producción del poder (Di Marco, 2005; Kabeer, 1994, 2004; Herrera Flores, 2000). El reconocimiento y la práctica de los derechos están modelados por las luchas de la sociedad civil y construida a través de la acción social y los movimientos sociales. Naila Kabeer (2004) alude a la comprensión de los derechos y ciudadanía “desde abajo”, que son actuados a través de la movilización política y social. Joaquín Herrera Flores (2000) propone que los derechos humanos sean entendidos como procesos, y pone el foco en las prácticas sociales para lograrlos, en los contextos políticos, sociales y culturales en los que surgen, se reproducen y transforman. La perspectiva orientada a los actores permite observar estos procesos, que van a ir modelando o no, la articulación de las demandas y la

ampliación de los derechos incluyendo los atravesamientos de géneros, sexualidades y generaciones, capacidades, clases, etnias. La ciudadanía es comprendida entonces como un discurso que se construye en base a diferentes contextos y eventos históricos y diversas posiciones de sujetos. Este abordaje permite dar cuenta de los derechos y la ciudadanía en una forma compleja, en la cual se juegan diversas dimensiones: el reconocimiento, la autonomía, las identidades, construidas a partir de las mismas prácticas, en suma, se trata de cómo lxs actores comprenden y reclaman la ciudadanía y los derechos asociados a esta. Por esto nos parece adecuada la reflexión de Craig Scott (1999) cuando nos invita a pensar la protección efectiva de los Derechos Humanos a partir de un análisis contextual interpretativo, que no se reduzca a la letra que aparece en un papel, ni al enunciado acerca de cómo hacerlos efectivos.

Esta perspectiva estimula que investigadorxs y estudiantes del Programa de Posgrado mencionado estén leyendo la realidad desde un enfoque complejo, que se hizo aún más cuando comenzó la pandemia. A esto se suman los dispositivos que se han generado en la propia Universidad y desde el CIN en los últimos años, en los que se dio, a mi entender, un salto cualitativo, empujado por las ricas historias de los estudios de género y feministas en las universidades nacionales y el impacto político de las movilizaciones del Ni Una Menos, al que haremos referencia más adelante, que volvió a colocar en la agenda pública las demandas feministas en torno a varios ejes, entre estos, la violencia contra las mujeres, y presionó para que se generaran respuestas estatales.¹

En UNSAM cada vez más investigadorxs diseminadxs en varias escuelas trabajan desde la perspectiva feminista. En 2018, con un antecedente inmediato: el Programa contra la Violencia de Género (2013-2017), se creó la Dirección de Género y Diversidad Sexual, que actualmente coordina la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y

1 Al considerarlos como dispositivos me baso en la función de estos como respuestas a una urgencia en un momento histórico dado. Su emergencia siempre responde a un acontecimiento que lo propicia (Foucault, 1984, p.129). El acontecimiento, para Foucault (2004), es la irrupción de una singularidad histórica que posibilita una entrada de lo nuevo en cada momento de nuestro presente, que lo atraviesa y lo transforma.

contra las violencias –RUGE– del Consejo Interuniversitario Nacional. La perspectiva de especificación de derechos que vengo mencionando muestra además como los derechos humanos de mujeres, lesbianas, trans y niñeces, en un enfoque interseccional, también es intersectorial y atraviesa varias instancias de organización y de redes académicas. En este caso, desde esta presentación de la RIDDHH menciono a RUGE, lo cual es un buen ejemplo del proceso seguido para efectivizar y concretar el establecimiento dado por la Declaración y Programa de Acción de Viena (1993) a la universalidad, indivisibilidad e interdependencia de los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales, y a la afirmación de que “los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales” (párrafo 18). La Conferencia de Viena fue producto de la práctica política de los movimientos feministas y el prelude de otros adelantos en la especificación de las categorías de derechos humanos.

El seguimiento de los movimientos feministas es clave para comprender la presencia e influencia política y cultural actual de los feminismos a nivel nacional y transnacional (Di Marco, 2011, 2019; Anzorena, 2019). No podemos sintetizar en esta presentación, sólo nos referiremos a que en Argentina los Encuentros Nacionales de Mujeres (ENM) son el *punto nodal* de expansión y articulación de las demandas feministas desde hace más de 30 años (Di Marco, 2011, 2019). A partir del Ni Una Menos (NUM) emergido en 2015, aparecieron, en el sentido que le da Hanna Arendt –admitido en la esfera pública, es decir, *apareció en público* (1958/2003, p.239)– nuevas identidades colectivas diversas, pluralistas y democráticas que se generaron desde una multiplicidad de locaciones e identidades particulares, y que tienen su fundamento en la estructura horizontal y rizomática de los movimientos de mujeres (feministas de varias generaciones, piqueteras, asambleístas, obreras, campesinas, afectadas por la minería, las pasteras, docentes, investigadoras, artistas, etc.), sus redes y sus articulaciones locales, globales, cara a cara y por el ciberespacio. Desde una multiplicidad de orígenes, generaciones, sexualidades, localizaciones, geografías, que

son a su vez globales y locales, se ha generado la articulación contingente de demandas e identidades antipatriarcales y antineoliberales en forma horizontal, en un proceso aprendido en los más de treinta años de ENM, en las movilizaciones del Ni Una Menos (NUM) y en las acciones colectivas que desde hace muchos años tienen un alcance global. Estas identidades no tienen autoridades, sino referentes situacionales, no siguen una concepción canónica feminista, tampoco del *gender mainstreaming* de los organismos internacionales. Por el contrario, tienen autonomía y capacidad política para elegir sus luchas, los momentos y estrategias para llevarlas adelante (Di Marco, 2019). Florencia Alcaraz, Agustina Paz Frontera y Mariana Paterlini (2019) señalan que la generación NUM “es heredera del activismo tenaz y persistente que se consolidó, principalmente, en los ENM y que, a la vez, potencia la transversalidad que caracteriza el movimiento”.

Organizaciones y movimientos globales vinculados a los derechos humanos, sean o no feministas, dan cuenta de la importante influencia política y cultural de los feminismos. Por ejemplo, el Foro Social Mundial. En el Segundo Manifiesto de Porto Alegre (agosto 2020), se afirma:

el mundo está en riesgo de colapso ambiental, en una situación de crisis aguda provocada por un fascismo emergente, el capitalismo financiero, el racismo y el patriarcado, en una época en que los jóvenes, las mujeres y todos los oprimidos una vez más están tomando las calles para demandar justicia y políticas ecológicamente sustentables.

El manifiesto expresa que en estos últimos años por lo menos tres grandes movimientos populares han movilizado millones de personas en el mundo: el de la lucha en contra del cambio climático, por la igualdad de género y el antirracismo².

2 Firmaron el manifiesto Aminata Traorè, Boaventura Santos, Federico Mayor, Riccardo Petrella, Bernard Cassen, Ignacio Ramonet, Roberto Savio, Emir Sader, Atilio Borón, Frei Betto y Adolfo Pérez Esquivel.

La situación actual

Hasta hace unos meses era casi un lugar común referirnos a la crisis civilizatoria, que incluye factores ambientales, climáticos, energéticos, hídricos y alimentarios. A lo anterior, sumábamos la crítica feminista hacia el patriarcado, las democracias neoliberales e iliberales, en un marco interseccional que pone la lupa en discriminaciones múltiples. Vemos ahora que esas condiciones propias de las últimas décadas de globalización neoliberal están exacerbadas por la pandemia del COVID-19: desigualdades, profundización de excesos y abusos de poder, violencia de género. Se observa además un incremento de activismos de las derechas en todo el mundo contra las democracias, los derechos humanos, los derechos de las mujeres y diversidades sexuales³.

Ante la pandemia, en algunos países de la región como Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Perú, se implementaron medidas de aislamiento social unos pocos días después del 8 de marzo, fecha en la cual mujeres, lesbianas y trans salieron a la calle, en un contexto histórico de expansión de los movimientos feministas que venían de mostrar al mundo una rebelión global de demandas de derechos. Los feminismos realizan articulaciones y desarrollan estrategias para continuar con formas creativas de activismos en estas circunstancias, que se expresan con mucha fuerza cuando aparecen derechos violados (violencias, abusos, femicidios, negativa de profesionales médicos para cumplir con el Protocolo de actuación para casos de interrupción legal del embarazo en situaciones que lo ameritan, limitación de servicios, por ejemplo, atención gineco-obstétrica, provisión de anticoncepción). Además, se ha impulsado nuevamente el tratamiento de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en el Congreso de la Nación.

En varios países, las medidas de aislamiento han servido de cobertura para restringir derechos humanos, reprimir protestas sociales, ampliar los mecanismos de control sobre la población, sobre todo de lxs jóvenes y pobres. Ha tenido lugar un aumento de las violencias contra

³ Por ejemplo, se extiende la utilización de la denominación descalificadora de “ideología de género” para referirse a las teorías y prácticas feministas.

las niñeces, mujeres y diversidades. Se han agudizado las dificultades y violaciones a los derechos humanos relacionadas con las condiciones de vida y los trabajos de subsistencia, especialmente en el caso de mujeres indígenas, migrantes, afrodescendientes, trabajadoras sexuales y mujeres trans dedicadas al trabajo sexual (Bidaseca y otros, 2020). En los barrios pobres la situación es extrema, ha sido una población golpeada por los contagios. Las mujeres de estos barrios participan, atienden todo tipo de servicios, especialmente los relacionados con comedores comunitarios y trabajan como agentes de salud, con el riesgo concreto de contagiarse de COVID-19.

En la agenda actual se han intensificado las demandas vinculadas al derecho al propio cuerpo, a una vida sin violencias contra las mujeres, niñxs y cuerpos feminizados, al derecho al aborto, la igualdad salarial, las políticas de cuidado, el derecho a la vivienda y a condiciones adecuadas de vida, esto es, demandas en torno a la ampliación de la ciudadanía sexual, política, económica y cultural. También, el derecho a la ciudad como derecho humano, que implica, especialmente para mujeres, lesbianas, trans y niñeces, la posibilidad de movilizarse con seguridad y la apropiación del espacio público⁴. Derechos estos últimos que estuvieron restringidos en las situaciones de aislamiento social actual, pero no para ese sector denominado trabajadorxs esenciales, especialmente de cuidados, de salud y educativos, en lo público y en lo privado, conformado la mayor parte por mujeres, cuyos derechos adquieren una visibilización que me atrevo a afirmar nunca fue tan notoria ni debatida, salvo en sectores especializados⁵. Por ejemplo, cuando las personas

4 La Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad 2004, Programa de Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos –ONU– Hábitat, enumera los derechos humanos fundamentales que las urbes deberían reconocer, proteger y fomentar.

5 No podré pasar revista y analizar en detalle las muchas situaciones de injusticia, discriminación y violencias en estos meses que afectan a muchos sectores. Para profundizar sugiero leer, entre otros, los artículos de Zulma Cabrera y Gisela Spasiuk: “Pandemia y vida cotidiana Núcleos críticos para analizar y abordar”; de Patricia Schwarz: “El autocuidado. Una interpelación al abordaje individual de la pandemia”; de María Teresa Bosio, Rossana Crosetto y Alicia Soldevila: “Los derechos sexuales y una vida libre de violencias en tiempos de pandemia”; de Carina Carmody y Lorena Guerriera: “Pensando las tramas del cuidado en clave feminista en tiempos de pandemia” en el *Boletín Familias, géneros, diversidades y luchas antipatriarcales agosto 2020*. Año 1

habitadas a contar con trabajadoras para realizar tareas domésticas y de cuidados –por lo general labores descalificadas y al mismo tiempo imprescindibles– se encontraron con que las trabajadoras estaban alcanzadas por el Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU 297/2020), se dieron algunas situaciones de maltrato y abuso laboral hacia ellas, pues hubo casos en que se las obligó a seguir yendo a trabajar o se las culpabiliza por contagios sucedidos en esas casas⁶. Muchas de estas situaciones en torno a la relación laboral entre empleadorxs y empleadas, que antes estaban confinadas en lo privado, se hicieron públicas. Se politizó esa actividad realizada en un 97,5% por mujeres, mayoritariamente jefas de hogar, únicas sostenes de familia y uno de los grupos más vulnerables del país, con un 70% de informalidad⁷.

En este presente excepcional, por las experiencias que se viven con las medidas de aislamiento (*quedate en casa*), además, se imponen otras dimensiones que no eran suficientemente tenidas en cuenta o consideradas menores y que ahora pasaron al primer plano. Por ejemplo, se valoriza la vida cotidiana, que como sabemos, puede ser el lugar, no sólo de las pequeñas cosas, sino también el fermento de la historia (Heller, 1977). Boaventura de Souza Santos (2001, p.179) sostiene: “lo cotidiano –que es, por excelencia, el mundo de la intersubjetividad– sea

– Número #1 «Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia» del Grupo de Trabajo CLACSO Luchas antipatriarcales, familias, géneros, diversidades y ciudadanía.

6 Por ejemplo, en algunos casos, se conseguían permisos especiales con la figura de trabajadora esencial para cuidado de niños, en otros, a pesar de la prohibición de suspensiones y despidos sin justa causa, se cesanteaba las trabajadoras, especialmente en el vasto sector del más del 70% que no están registradas. El personal doméstico registrado se redujo de 497.700 a 477.000, eso es, 20.700 empleos registrados menos (Fuente: Ministerio de Trabajo).

7 Debido al Convenio 189 de OIT sobre Trabajo decente para las trabajadoras y trabajadores domésticos que entró en vigencia en 2013, Argentina se convirtió en 2014 en el decimotercer Estado Miembro de la OIT y el séptimo Estado de América Latina en haber ratificado este Convenio. Sin embargo, más del 70% de las trabajadoras de casas particulares no están registradas. El Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU 297/2020), estableció que durante la cuarentena, todas las trabajadoras de casas particulares, estuvieran registradas o trabajaran informalmente tenían derecho a no ir a trabajar y a cobrar su salario habitual completo.

la dimensión espacio-temporal de la vivencia de los excesos de regulación y de las opresiones concretas en que ellos se desdoblán”.

Se hace visible la necesidad de democracia en la casa tanto como en lo público. La democratización de las relaciones de géneros y sexualidades en las vidas cotidianas es un proceso en marcha en muchos sectores de la sociedad, no obstante, las situaciones que enfrentan aquellas mujeres, lesbianas, trans y niñeces encerradxs en las casas, en situaciones de relaciones autoritarias, violentas y abusivas, lleva a reflexionar sobre la necesidad de la profundización del cuestionamiento del orden patriarcal naturalizado, la desigual distribución del poder y autoridad entre géneros y sexualidades. Los procesos democratizadores se basan en, y a su vez retro alimentan, la problematización de la autoridad y el poder patriarcal en tanto sustrato para las violencias, abusos y femicidios perpetrados por las masculinidades hegemónicas. Se vinculan a la revisión de los supuestos que sustentan las bases de la autoridad, la explicitación de la desigualdad para lxs sujetxs subordinadxs, la distribución de los saberes y recursos de un colectivo social (Di Marco, 2005). En las diferentes esferas, tanto públicas como privadas, es necesario suscitar procesos democratizadores; especialmente en las relaciones de género y de generaciones, como los de las familias.

También, tanto en conversaciones cotidianas, como en ámbitos académicos, periodísticos, se comenzaron a mencionar con más frecuencia la mutualidad o interdependencia; el cuidado, los cuerpos y las emociones, categorías que están presentes en las producciones feministas desde hace mucho tiempo (Tronto, 1994; Sevenhuijsen, 1998; Shakespeare, 2000; Di Marco, 2005; Di Marco y otras, 2010). Estas se basan en discursos que articulan la justicia y el cuidado –de unx mismx y de otrxs– y los derechos de los que los reciben a ser parte activa en la definición de sus necesidades (especialmente en el caso de personas enfermas, ancianas y discapacitadas), sin que lxs que cuidan lxs subordinen. El cuidado vinculado con la interdependencia existe como encuentro de sujetxs autónomxs: todxs necesitamos cuidar y ser cuidadxs, para que la vida social tenga sentido. Vincular la ética de los

derechos con la ética del cuidado permite avanzar en una concepción de lxs sujetxs en su integralidad, que se ancla en situaciones concretas en la interrelación entre sujetxs y en la interdependencia de derechos. Con la pandemia se convirtió en un imperativo y en una urgencia. Los cuidados, que han estado por siglos centralmente a cargo de las mujeres, fueron considerados por la teoría feminista como responsabilidad de todxs, al mismo tiempo que la a crítica la división sexual del trabajo.

Retorno a la normalidad, ¿nueva normalidad?

La pandemia y las distintas formas de abordarla muestran, en su todo su espanto y ahora en primer plano, la incertidumbre que siempre nos acompaña, la condición contingente y temporal de todo orden político y social. En consecuencia, se hace imposible hablar de retorno a la normalidad o de nueva normalidad. La emergencia de la pandemia ha propiciado un giro espectacular que va más allá de lo que denominamos crisis civilizatoria, que ya era como una concepción canónica que repetimos asiduamente. Se exhibe casi obscuramente la exacerbación depredatoria del neoliberalismo, del mercado como eje regulador de las relaciones sociales y, al mismo tiempo, su crisis, ya que fueron necesarios los Estados para la implementación de políticas de salud, poniendo en el centro en algunos países que es un derecho humano y un bien público, y, todavía más, dado que los derechos son interdependientes y lxs sujetos interrelacionadxs, hubo que implementar no sólo políticas de salud, sino políticas integrales, por ejemplo, los dispositivos creados para enfrentar la emergencia laboral y económica con articulaciones del estado, la sociedad civil y los movimientos sociales.

Estoy convencida que debiéramos desterrar del vocabulario la palabra normalidad, es más, la normalidad que hemos vivido hasta ahora no es aquella en la cual lxs sujetxs y colectivos subordinadxs deseamos vivir. Las universidades nacionales están cumpliendo un rol crucial, al diagnosticar, analizar y criticar este presente, así como al proponer diversas estrategias de políticas públicas. Se hace necesario continuar las investigaciones, los programas con la comunidad, la docencia, que se

vienen realizando, con un énfasis muy claro en la promoción, protección y respeto de los derechos humanos.

En los ámbitos cercanos a la vida de todxs nosotrxs, es menester profundizar la democratización de las relaciones sexo genéricas y generacionales, y darles una mayor entidad a las emociones, al cuerpo, al cuidado, esas categorías de las que las teorías feministas se ocuparon desde los 80 y que fueron redescubiertas y adquirieron una densidad particular durante estos meses.

En lo público, el estudio y el avance en la profundización del replanteo del orden neoliberal, patriarcal y racista en tres dimensiones clave: la política, revalorizada como un espacio necesariamente conflictivo, la profundización de las instituciones democráticas, el fomento de la representación popular y la ampliación del alcance de la ciudadanía democrática; la económica, orientada a la redistribución, generación de empleo digno y a la supervisión y control por parte del Estado, también de las modalidades extractivas y productivas que van en contra del ambiente de todxs, el fomento a las economías feministas, populares y regionales; la dimensión socio-cultural, tendiente al reconocimiento de los derechos efectivos de diversos colectivos y su inclusión en reformas legales y políticas públicas.

Para terminar, cito la parte final de la Declaración de la Articulación Feminista Marcosur:

¿De qué “normalidad” están hablando?

(...) ¿Es normal un sistema que prioriza el consumo y el lucro sobre las necesidades de la gente? ¿Que existan fortunas incalculables que no pagan impuestos? ¿Es normal que cientos de millones de personas vivan en la miseria? ¿Es normal que las mujeres tengan menos derechos que los hombres? ¿Que la tierra que habitamos sea tan expoliada que ni el aire que respiramos, ni los alimentos que comemos sean “normales”?

La actual crisis se convierte en una oportunidad única para construir otro tipo de vida, otro tipo de Estado y de instituciones. Implica una disputa de sentidos sobre el mundo que queremos. Nos invita a confrontar el capitalismo heteropatriarcal, racista y colonial para crear nuevos imaginarios colectivos.

(...) No queremos una “nueva normalidad” que mantenga las desigualdades y los privilegios de siempre, pero con el tapabocas puesto. Queremos políticas que impulsen transformaciones capaces de generar cambios estructurales.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2003). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós. (Edición original, 1958.)
- Alcaraz, F.; Paz Frontera, A. y Paterlini, M. (2019). “Linaje y futuro de la generación Ni Una Menos”. En Di Marco, G.; Fiol, A. y Schwarz, P. K. N. (comps.) *Feminismos y populismos del siglo XXI. Frente al patriarcado y al orden neoliberal*. Buenos Aires. Editorial Teseo.
- Anzorena, C. (2019). “Mar de fondo: quehaceres feministas en las relaciones entre reivindicaciones feministas y Estado”. En Di Marco, G.; Fiol, A. y Schwarz, P. K. N. (comps.) *Feminismos y populismos del siglo XXI. Frente al patriarcado y al orden neoliberal*. Buenos Aires. Editorial Teseo.
- Articulación Feminista Marcosur (2020). Pronunciamiento: El virus de la desigualdad y el mundo que necesitamos construir. Disponible en: <https://www.mujeresdelsur-afm.org/pronunciamiento-virus-desigualdad-mundo-construir-feminismo-coronavirus-covid/>
- Bidaseca, K; Aragão Guimarães Costa, M.; Brighenti, M.; Ruggero, S. (2020). *Diagnóstico de la situación de las mujeres rurales y urbanas, y disidencias en el contexto de COVID-19*. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. CONICET. Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. Programa Poscolonialidad, Pensamiento Fron-

- terizo y Transfronterizo en los Estudios Feministas/IDAES-Universidad Nacional de San Martín.
- Bosio, M. T., Crosetto, R., Soldevila, A. (2020). “Los derechos sexuales y una vida libre de violencias en tiempos de pandemia”. *Boletín Familias, géneros, diversidades y luchas antipatriarcales agosto 2020*. Año 1 – Número #1 «Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia» Grupo de Trabajo CLACSO Luchas antipatriarcales, familias, géneros, diversidades y ciudadanía.
- Cabrera, Z; Spasiuk, G. (2020). “Pandemia y vida cotidiana Núcleos críticos para analizar y abordar”. *Boletín Familias, géneros, diversidades y luchas antipatriarcales agosto 2020*. Año 1 – Número #1 «Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia» Grupo de Trabajo CLACSO Luchas antipatriarcales, familias, géneros, diversidades y ciudadanía.
- Carmodi, C., Guerriera, L. (2020). “Pensando las tramas del cuidado en clave feminista en tiempos de pandemia”. *Boletín Familias, géneros, diversidades y luchas antipatriarcales agosto 2020*. Año 1 – Número #1 «Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia» Grupo de Trabajo CLACSO Luchas antipatriarcales, familias, géneros, diversidades y ciudadanía
- CEPAL (Comisión Económica para los países de América Latina y el Caribe) (2020). “La pandemia del Covid-19 profundiza la crisis de los cuidados en América Latina y el Caribe”. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45335-la-pandemia-covid-19-profundiza-la-crisis-cuidados-america-latina-caribe>
- de Souza Santos, B. (2001). “Los nuevos movimientos sociales”. OSAL, Observatorio Social de América Latina (no. 5 sep. 2001) ECLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Buenos Aires. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110210072436/8debates.pdf>
- Di Marco, G. (2005). *Democratización de las familias*. Buenos Aires: UNICEF.

- (2011). *El pueblo feminista. Movimientos sociales y lucha de las mujeres en torno a la ciudadanía*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- (2019). “Introducción Mujeres y el ‘pueblo’. Movilización de mujeres y feministas en la era de los populismos y las democracias liberales” y Cap. 2 “Nuevas identidades y construcciones políticas de los Feminismos en Argentina”. En Di Marco, G.; Fiol, A. y Schwarz, P. K. N. (comps.) *Feminismos y populismos del siglo XXI. Frente al patriarcado y al orden neoliberal*. Buenos Aires. Editorial Teseo.
- Di Marco, G.; Brener, A; Llobet, V.; Méndez, S. (2010). *Democratización, Ciudadanía y Derechos Humanos. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Ediciones UNSAMEDITA.
- Facio, A. (2011). “Viena 1993, cuando las mujeres nos hicimos humanas”. *Pensamiento iberoamericano*, N°. 9, 2011, pp. 3-20
- Fraser, N. (2000). “De la distribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista”. En: *New Left Review*. N° 0, pp.126.
- Foucault, M. (1984). “El juego de Michael Foucault” en *Saber y Verdad*, pp. 127-162. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Herrera Flores, J. (2001). “Hacia una visión compleja de los derechos humanos”. En Herrera Flores, J; Hinkelammert, F; Gutiérrez, G; Sánchez, D.(ed.) *El Vuelo de Anteo. Derechos Humanos y Crítica de la Razón Liberal*, Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kabeer, N. (1998). *Realidades trastocadas. Las jerarquías de género en el pensamiento del desarrollo*. UNAM-PUEG. México: Paidós.
- (2005). *Inclusive Citizenship: Meanings and Expressions*. Londres: Zed Books.
- Schwarz, P. K. N. (2020). “El autocuidado. Una interpelación al abordaje individual de la pandemia” *Boletín Familias, géneros, diversidades y luchas antipatriarcales agosto 2020 Año 1 – Número #1 «Construyendo una agenda feminista de la ciudadanía frente al desafío de la pandemia» Grupo de Trabajo CLACSO Luchas antipatriarcales, familias, géneros, diversidades y ciudadanía*.

- Scott, C. (1999). "Reaching Beyond (Without Abandoning) the Category of 'Economic, Social and Cultural Rights'". *Human Rights Quarterly*; Aug 99, Vol. 21 Issue 3, pp. 633-660.
- Sevenhuijsen, S. (1998). *Citizenship and the ethics of care: feminist considerations on justice, morality and politics*. Londres: Routledge.
- Shakespeare, T. (2000). "The social relations of care". En Gewirtz, S.; Clarke, J. (eds.) *Rethinking Social Policy*. Open University.
- Shanley, M. L. (2001). "Public policy and the ethics of care". *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy*, 16 (3): pp. 157-160.
- Tronto, J. (1994). *Moral Boundaries. A political Argument for an Ethics of Care*. New York: Routledge.

UNIVERSIDAD PÚBLICA Y DERECHOS HUMANOS: UN ESPACIO DE REALIZACIÓN Y DE DISPUTA

Javier Gortari

*Hace un siglo, los estudiantes reformistas proclamaron que “los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan” y no podemos olvidarlo, porque aún quedan y son muchos, porque aún no se apagan en la región la pobreza, la desigualdad, la marginación, la injusticia y la violencia social. Los universitarios de hoy, como los de hace un siglo, nos pronunciamos a favor de la ciencia desde el humanismo y la tecnología con justicia, por el bien común y **los derechos para todas y todos**. La III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe refrenda los acuerdos alcanzados en las Declaraciones de la Reunión de la Habana (Cuba) de 1996, la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (Francia) de 1998 y de la Conferencia Regional de Educación Superior celebrada en Cartagena de Indias (Colombia) en 2008 y reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, **un derecho humano y universal**, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder **garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña** (CRES, 2018. Destacado nuestro).*

Introducción

En esta breve reflexión pretendemos plantear un par de ideas, más como interrogantes que como certezas. En primer lugar, podemos afirmar que declarativamente todos/as/es reconocemos el papel estratégico de la Universidad como derecho humano fundamental y como anclaje educativo para la movilidad social ascendente, el desarrollo científico-tecnológico y la construcción de ciudadanía responsable. En ese sentido podemos decir que en los 100 años que siguieron a la Reforma de 1918, el sistema universitario argentino ha tenido un avance significativo, democratizando el acceso y federalizando la educación universitaria. Aun aceptando eso, sumando estudiantes y graduados de las universidades no llegamos al 8% de la población total argentina. O, dicho de otra manera: más del 90% de nuestros conciudadanos todavía no llegan a la universidad, a pesar de que la sostienen económicamente con sus impuestos.

La otra cuestión es que, si bien el acceso a la universidad es condición necesaria como motorizadora del desarrollo social/cultural/económico, no es condición suficiente para garantizar el carácter emancipador y sustentable de ese desarrollo. Para ello es necesario acompañar la formación profesional y científica con una deconstrucción/reconstrucción ideológica que nos permita inventar una noción de progreso adecuada a nuestras realidades subalternizadas, progreso que claramente no tiene el mismo sentido que el que pretenden imponernos quienes ejercen una posición dominante sobre nuestros pueblos. En esa disputa, la reivindicación de los Derechos Humanos como idea fuerza de garantía ciudadana democrática, nos permite identificar la esencia misma de la dominación (desde la represión a la discriminación, el desempleo y la pobreza) y replantearnos, a partir de una mirada inteligente y estratégica, caminos alternativos de organización social que nos posibiliten formas de vida colectiva e individuales más armónicas con nuestros prójimos y la naturaleza. Ese camino no está trazado, hay que inventarlo al recorrerlo, y el primer paso es debatirlo. Entendemos que es ahí donde podemos aportar.

La Universidad como espacio de realización de los Derechos Humanos: a 100 años de la Reforma

Al momento de producirse los eventos que hoy conocemos como Reforma Universitaria, funcionaban en el país sólo cinco universidades públicas: Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Tucumán y Litoral (no estaban autorizadas las universidades privadas). Asistían a los claustros universitarios unos 7.000 alumnos –el 80% en la UBA y con abrumadora mayoría de hombres–, sobre una población nacional que el Censo de 1914 había contabilizado en 7.900.000 habitantes (es decir, menos del 0,1% de los habitantes de Argentina estudiaba en la universidad). Las opciones de estudio se concentraban en carreras profesionalistas.

La ley [Avellaneda] no establecía las funciones de la universidad. A finales del siglo XIX, en un contexto en el que la fisonomía del país se modificaba aceleradamente, se definieron con claridad. La universidad se ocupaba fundamental y casi exclusivamente de la formación profesional. Era la institución que certificaba, en nombre del estado, la aptitud de un individuo para el ejercicio de una profesión liberal. Formaban médicos, abogados e ingenieros y constituían instancias centrales para el ascenso social en una sociedad signada por procesos rápidos e intensos de movilidad social. Cumplieron así un papel fundamental en la constitución de las numerosas y prósperas clases medias de la Argentina de principios del siglo XX (Buchbinder, 2017, p.21).

Cien años después, las universidades nacionales eran 57 –al menos una en cada provincia–, funcionaban otras 51 privadas, 5 provinciales y 19 institutos universitarios (sólo 5 públicos). Ocupan un rol central en la producción de Ciencia y Tecnología del país. Las propuestas académicas suman 9.994 carreras: 2.253 de pregrado, 4.764 de grado y 2.977 de posgrado. La cantidad de estudiantes universitarios de grado y pregrado es de 2.071.270, la de posgrado 156.476: un total de 2.227.746, equiva-

lente al 5% de la población argentina. El 58% son mujeres. El 79% son estudiantes de instituciones públicas. En 2018 hubo 132.744 egresados de grado y pregrado, y 17.710 de posgrado: el 61% fueron mujeres (SPU, 2020). De lo que podemos concluir que se produjo una fuerte democratización en la evolución de los estudios universitarios, no sólo en proporción poblacional (mayor acceso) sino en términos de igualdad de género y de federalización de la educación superior (Rinesi, 2015).

En el siglo que siguió a la Reforma Universitaria de 1918, los primeros 30 años transcurrieron sin que las mujeres tuvieran el derecho político de elegir gobierno ni ser elegidas como representantes. En esos 100 años gobernaron la Argentina 44 presidentes, a razón de 2,3 años promedio cada uno. Un cuarto de ese siglo padecimos dictaduras militares, intercaladas en las seis décadas que van de 1930 a 1980. Lo que implicó de hecho un fuerte intervencionismo en las universidades durante ese período, con exoneraciones arbitrarias de profesores y equipos de investigación, así como prohibiciones de bibliografía, y censura en programas y planes de estudio, cuando no el secuestro y/o asesinato liso y llano de integrantes de la comunidad universitaria como ocurrió entre 1976 y 1983. El sistema recién se pudo normalizar a partir de 1984 y recuperó en 1994 la autonomía universitaria con rango constitucional que le había sido reconocida en la Constitución Nacional de 1949. A su vez, el sistema logró expandirse y consolidarse durante estos primeros 35 años consecutivos de continuidad democrática (1984-2018) en el país y en las universidades (Buchbinder, 2005).

Durante las primeras cinco décadas posteriores a la Reforma se crearon cinco nuevas universidades nacionales, completando un total de diez: Cuyo (1939), Tecnológica Nacional (llamada inicialmente Universidad Obrera por el gobierno peronista que la creó en 1948), la UNNE y del Sur (B. Blanca) en 1956 y Rosario en 1968. Es decir, hacia fines de los 60 el sistema se había duplicado en términos de cantidad de universidades nacionales. (A partir de 1958 el gobierno de A. Frondizi habilitó la creación de universidades privadas y en la década que siguió

iniciaron su funcionamiento unas veinte instituciones, entre ellas nueve de la iglesia católica (Barsky y Corengia, 2017).

Hacia 1945 la matrícula estudiantil había crecido a 47.000 estudiantes: multiplicando por siete la de 1918, un incremento anual promedio cercano a los 1.500 estudiantes en esos 27 años que siguieron a la Reforma de Córdoba. Dio un salto importante con el ingreso irrestricto y el no arancelamiento instaurados por el peronismo: llegando a 1955 con 140.000 estudiantes: casi 100 mil alumnos universitarios adicionales en 10 años (un crecimiento de 10 mil estudiantes promedio por año). Y más allá de golpes de Estado, proscripción del peronismo e intervenciones, la matrícula siguió incrementándose hasta 1973, cuando alcanzó un número cercano a los 400.000 alumnos universitarios (creciendo a razón de un promedio anual de 14.000 estudiantes en los 18 años del período). En 1974 la matrícula “explotó”, en consonancia con la euforia democrática de entonces, llegando a los 500.000 alumnos universitarios.

A inicios de los 70 y en el marco del “Plan Taquini” (Taquini, 2013), se crearon 16 universidades nacionales: Luján, Misiones, S. Luis, R. Cuarto, Lomas de Zamora, Comahue, Salta, E. Ríos, La Pampa, S. Juan, M. del Plata, Jujuy, Catamarca, Santiago del Estero, Centro de Bs.As. y Patagonia San Juan Bosco. Con la dictadura y su política terrorista, la cantidad de estudiantes se redujo, terminando el año 1983 con 400.000, la misma cantidad que diez años antes. (Según el informe de la CONADEP, un 21% de los detenidos-desaparecidos fueron estudiantes).

Entre finales de los 80 y principios del 90 se crean otras diez universidades nacionales: seis en el Conurbano Metropolitano (La Matanza, Quilmes, Gral. Sarmiento, S. Martín, Tres de Febrero, Lanús) y cuatro en el interior (Formosa, Patagonia Austral, La Rioja y Villa María). Después de la sanción de la Ley de Educación Superior en 1995, se acelera también la creación de universidades privadas, duplicando al final de la década el número de instituciones existentes.

En el marco de una política fuertemente expansionista en educación universitaria y de apoyo a la producción en ciencia y técnica, en el período que va de 2002 a 2015 se generan veintiún nuevas universi-

dades nacionales: diez en el interior (R. Negro, Chaco Austral, T. del Fuego, Villa Mercedes, Chilecito, UNNOBA, Comechingones, Rafaela, Areco, Alto Uruguay) y once en el área metropolitana (Jauretche, Avellaneda, José C. Paz, Moreno, Oeste, Almirante Brown, Hurlingham, Univ. Nac. de las Artes, Univ. Pedagógica Nacional, Scalabrini Ortiz y Defensa Nacional).

Acompañando este proceso de apertura y mayores oportunidades generado en el marco del Estado de derecho, la matrícula estudiantil universitaria creció en democracia a razón de unos 48.000 estudiantes promedio por año, llegando en la actualidad a más de dos millones de alumnos universitarios.

Es decir que en los últimos 50 años se consolidó y amplió el sistema: se crearon 47 de las 57 universidades nacionales y se triplicaron las instituciones universitarias privadas. La matrícula estudiantil creció en un 400%. Cabe acotar también que aquellas diez universidades “históricas” del “primer período reformista” (1918/67), siguen teniendo una participación decisiva en el conjunto de instituciones universitarias públicas nacionales: concentran a la fecha cerca del 60% de la matrícula y del presupuesto del Tesoro Nacional para las universidades.

La política universitaria instrumentada a partir de 2005 posibilitó mejorar los cargos y las dedicaciones exclusivas con capacidad de investigación, vinculación tecnológica y transferencia en todo el sistema y, en particular, en las carreras consideradas prioritarias (Programas de Mejora, Laboratorios, Becas, Equipamientos e Infraestructura en general). También creció en forma notable la proporción de profesores con formación docente y de posgrado. En 2015 fue homologado por el PEN el primer Convenio Colectivo de Trabajo de los Docentes Universitarios (CIN, 2015), que posibilitó alcanzar un nivel básico unificado de derechos para los más de 218.000 cargos docentes actuales de las universidades nacionales (el informe de la SPU para 2018 registraba 21.668 profesores exclusivos, 35.339 semiexclusivos, 129.499 simples, otros 6.550 y 24.995 de colegios preuniversitarios)¹.

1 Los cargos de trabajadores no docentes sumaban a esa fecha 54.402 (SPU, 2020).

Como problemas pendientes a atender y mejorar, podemos advertir el elevado porcentaje de deserción estudiantil en los primeros años, el libre ingreso por demanda que genera una fuerte orientación de la matrícula hacia aquellas carreras de profesiones liberales y una elevada concentración de la producción de ciencia y tecnología en la región central (Bs.As., La Plata, Rosario, Litoral, Córdoba). También somos conscientes de que a pesar de la mayor accesibilidad que significó la política de entender a la educación universitaria como un derecho, siguen existiendo una suerte de umbrales socioeconómicos y culturales que obturan el acceso a la educación superior a sectores vulnerables de la sociedad: comunidades de pueblos originarios, sectores rurales y urbanos empobrecidos, discapacitados, etc.

Otra problemática de las Universidades Públicas es la complejidad de su gobernanza interna, en el marco de puja de intereses yuxtapuestos y contradictorios de claustros, cátedras, disciplinas, departamentos, facultades y diferentes actividades sustantivas (docencia, investigación, extensión, formación y gestión). En ese sentido, las evaluaciones institucionales que propone la LES y coordina la CONEAU, han posibilitado un interesante espacio institucional de autorreflexión y propuestas de desarrollo, permitiendo una mirada más colectiva, participativa y situada en el contexto propio de tiempo y territorio de las respectivas universidades (Gortari, 2017).

Evaluación de impacto

Podemos visualizar el desempeño positivo de la educación superior en las últimas décadas, a partir de los datos que nos brindan los Censos Nacionales de Población (Gortari, 2018 a):

Argentina: población total, estudiantes universitarios, personas con estudios universitarios completos, relación entre la población con estudios universitarios completos y el total, proporción de mujeres en los graduados universitarios.

| | Censo 1991 | Censo 2001 | Censo 2010 | Variac. 2010/ 1991 |
|---|----------------|----------------|------------------|--------------------------|
| Población total | 32.616.000 | 36.260.000 | 40.117.000 | 23% |
| Estudiantes universitarios | 663.000 | 1.125.000 | 1.220.000 | 84% |
| Población con estudios universitarios completos | 738.000 | 1.142.000 | 1.930.000 | 161% |
| % de graduados universitarios en el total de población | 2% | 3% | 5% | 150% |
| % y cantidad de mujeres en el total de graduados universitarios | 44% 325.000 | 49% 560.000 | 55% 1.061.000 | 25% 226% |

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo de Población y Vivienda, años 1991, 2001 y 2010.

La población total del país creció un 23% entre ambos períodos censales 1991/2010. En esos veinte años los habitantes con estudios universitarios completos se incrementaron en un 161% (siete veces más de lo que se incrementó la población), pasando a representar un 5% del total de población contra una proporción del 2% en 1991. Los estudiantes universitarios aumentaron en el mismo período (1991/2010) un 84%, casi cuatro veces de lo que se incrementó la población total. Es decir que el sistema no sólo manifestó una expansión notable en cuanto a mayor incidencia proporcional de la matrícula estudiantil, sino que al mismo tiempo evidenció un fuerte incremento en la eficiencia medida por cantidad de graduado/as respecto a la evolución de la población y de los estudiantes universitarios. Al mismo tiempo, se observó una dinámica positiva de participación en las mujeres, pasando de una participación de 44% en 1991 (unas 325.000 mujeres profesionales/técnicas)

a 55% en 2010 (1.061.000), lo que significó un aumento del 226% en el número total de mujeres con estudios universitarios completos en esos veinte años.

Si bien no contamos con datos censales más recientes, de acuerdo a las estadísticas de la Secretaría de Políticas Universitarias, en el año 2018 había 2.071.270 estudiantes universitarios de grado y pregrado contra una población total estimada de 44.594.502 (INDEC, 2020). Lo que da una relación de 5% de la población total realizando estudios universitarios contra un 2% en 1991 y 3% en 2010. La proyección de graduados universitarios sobre el total de población para 2018 también habría subido, llegando a un nivel próximo al 6%.

A partir de esa estadística, podemos inferir la relevancia del sistema universitario argentino en el país, dimensionar su desempeño exitoso en tanto ampliación de derechos y democratización efectiva del acceso a la educación, así como el impacto social que significa la mayor presencia relativa en la población de mujeres y hombres formados en la universidad (Gortari, 2018 b).

La formación en Derechos Humanos como disputa de sentidos: la dimensión estratégica de la expansión universitaria

La expansión de los últimos años se asentó en dos pilares: la recuperación económica y del nivel de vida de las familias 2003/15 (de acuerdo al INDEC, el PBI creció un 48,6% entre 2004 y 2015 en términos reales), y el importante incremento presupuestario del Sistema Universitario Nacional en ese mismo período. Lo que se tradujo en nuevas universidades, nuevas carreras en las universidades existentes, más cargos y mayores dedicaciones docentes, categorización e ingreso de personal no docente, incremento en cantidad y en valor de las becas estudiantiles, nuevas obras de infraestructura universitaria (edificios, aulas, laboratorios, comedores, albergues, espacios deportivos). El presupuesto universitario nacional pasó así de \$1.992 millones en 2003 (convertido a dólares equivalía a U\$S 664 millones), a \$42.117 millones en 2015 (lo que representaba un

total de U\$S 4.212 millones, de acuerdo al cambio de ese momento). Lo que, en dólares, significó un incremento en esos años superior al 500% y, medido como porcentaje de un PBI creciente, pasó de un 0,56% en el año 2006 al 0,85% en el 2015 (García de Fanelli y Broto, 2019).

La ampliación que viene deberá asentarse sobre una planificación estratégica acerca de la pertinencia, la excelencia, la transparencia y la responsabilidad institucional, y en criterios muy rigurosos sobre la eficiencia en el manejo de recursos puestos al servicio de la innovación tecnológica, el desarrollo productivo territorial, la mejora en la calidad de vida, la sostenibilidad ambiental y el fortalecimiento democrático. En el entendido de que se trata de presupuestos públicos, sustentados en un sistema de impuestos regresivo que grava en mayor proporción a las clases económicamente más desfavorecidas, cuya abrumadora mayoría todavía sigue sin acceder a la universidad.

En ese contexto ya no basta con sólo medir el impacto social, cultural y económico de la ampliación del sistema universitario. Tampoco alcanza con cuantificar la proliferación de enseñaderos tecnocráticos o profesionalistas, cuyos graduados se incorporan en masa a las filas del pensamiento liberal “universal” o van a engrosar la onerosa “fuga de cerebros”. No nos sirven tampoco las burbujas científicas en las que se diseñan y producen desarrollos en clave de “autismo intelectual”, o asociados/subordinados a intereses privados que lucran con la capacidad instalada en la Universidad Pública.

Para eso es estratégica la educación en, desde y para los Derechos Humanos en la universidad, que debe seguir profundizando en clave de Memoria, Verdad y Justicia, para proyectarse sobre el objetivo político emancipador que movilizó a las víctimas de la dictadura y que sigue vigente en democracia en términos de una dinámica de ampliación permanente de derechos. Articular el “Nunca más” con el “Nunca menos”. La ciencia con la conciencia. Esto no significa la adhesión verticalista a un partido político, sino alentar el pensamiento crítico, la perspectiva estratégica y la unidad en la diversidad. La Constitución Nacional de 1949 preveía (Capítulo III, Art. N° 37, apartado IV: Derechos de la

Educación y la Cultura), la necesaria formación política de los cuadros universitarios:

Las universidades establecerán cursos obligatorios y comunes destinados a los estudiantes de todas las facultades para su **formación política**, con el propósito de que cada alumno **conozca la esencia de lo argentino, la realidad espiritual, económica, social y política de su país, la evolución y la misión histórica de la República Argentina**, y para que adquiera conciencia de la responsabilidad que debe asumir en la empresa de lograr y afianzar los fines reconocidos y fijados en esta Constitución. (Secretaría de DDHH, 2009. Destacado nuestro)

La misma preocupación se plantea la Ley Universitaria N° 20.654 de marzo de 1974 (Ley Taiana):

Art.1º: Las Universidades Nacionales son comunidades de trabajo que integran el sistema nacional de educación en el nivel superior con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, **promover la cultura nacional**, producir bienes y prestar servicios con **proyección social** y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de **liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos**.

Art.2º: Son funciones de las universidades

(...)

d) Estimular el estudio de la **realidad nacional y el protagonismo que corresponde a la Argentina dentro del orden mundial y del proceso de integración regional y continental** (Ministerio de Educación y Cultura, 1974. Destacado nuestro)².

² Desde las antípodas del Terrorismo de Estado, también la Dictadura Cívico-Militar tenía claro este escenario de disputa ideológica, como complemento fundamental al accionar represivo: no sólo vencer sino convencer. El entonces integrante de la Junta

Como universitarios y actores de ese espacio donde se construye la “inteligencia estratégica” de la Nación, nos enfrentamos a esos desafíos, tan complejos como aquellos que avizoraban los reformistas de 1918. Entre ellos:

- 1) Ayudar a imaginar y colaborar en construir políticamente un modelo de país que garantice la inclusión social como Derechos Humanos de todas, todos y todes. Eso supone asistencia social para la emergencia, garantizar servicios públicos de calidad (educación, salud, agua potable, cloacas, conectividad a Internet), programas de vivienda e infraestructura y promover desarrollos productivos sustentables que incorporen valor agregado y trabajo digno. Con una inserción internacional compatible que desestime el endeudamiento estatal especulativo y desaliente la fuga al exterior del excedente económico argentino. Supone también un Gran Frente de unidad, organización y participación políticas en el marco de la diversidad de opiniones e intereses propios de esa construcción frentista.
- 2) Cooperar en la elaboración de un pensamiento estratégico que ayude a comprender al mundo en clave de crisis civilizatoria, en la que sean puestos en cuestión los valores del capitalismo salvaje y el patriarcado, con su secuela de exclusión social y destrucción del planeta. Recuperar la actitud y el ideario reformista de cambiar el mundo para mejor, mirando a ese mundo con realismo optimista y voluntad transformadora. Entender y ayudar a comprender que ese pensamiento no va a venir de quienes nos dominan y resultan privilegiados por la dinámica económico-social actual, ni de sus socios locales, ni tampoco se puede construir con la misma lógica de po-

Militar por la Armada, E. Massera, decía en ocasión de un recambio de autoridades en Misiones el 5 de enero de 1977: “Los militares sabemos bien que corto es el alcance histórico de las armas de fuego, que percedero es el poder de la fuerza y que efímera es la victoria bélica, cuando no va acompañada de una firme convicción cultural que de sustento permanente a los hombres y mujeres que –ellos sí– van a tener la suerte de protagonizar la paz. Por eso la educación constituye hoy, una exaltada prioridad en la reorganización de la República. (...) De nada serviría la destrucción física del enemigo sino dotamos a los ciudadanos de los elementos necesarios para que cada uno neutralice, en la intimidad de sí mismo, la constante agresión ideológica” (Rodríguez, 2016).

der y de pensar: es necesario inventar un pensamiento emancipador alternativo (A. Jauretche, B. De Sousa Santos, A. García Lineras, E. Dussel, J. L. Coraggio, M. Lang, D. Mokrani Chávez)

El desafío es de carácter estratégico. Sin prisas, pero sin pausas. En esa línea resulta un aporte importante tener un programa del CIN y su Red Interuniversitaria de Derechos Humanos desarrollando capacitaciones, paneles y debates en torno a esta problemática. Incorporando la educación en y para los Derechos Humanos a las currículas universitarias; y recuperando el objetivo emancipador del “buen vivir” solidario, para todos, todas y todes.

Referencias bibliográficas

- Barsky O. y Corengia A. (2017). “La educación universitaria privada en Argentina.” *Debate Universitario* / 10 pg.31/70. Universidad Abierta Interamericana (UAI). CABA.
- Buchbinder P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.
- (2017). “Las universidades argentinas: una brevísima historia”. *Revista “Voces en el Fénix”* N° 65. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.
- CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) (2015). *Convenio Colectivo para los Docentes de las Instituciones Universitarias Nacionales*. Posadas: Editorial Universitaria /CIN.
- CRES (2018). *Declaración final*. Córdoba, 14 de junio. Argentina.
- García de Fanelli A. y Brotto A. (2019). “Financiamiento de las universidades nacionales en la Argentina: principales indicadores y tendencias”. En *FACES* N° 53. *Revista de la FCEyS*. UNMDP.
- Gortari J. (2017). “Acerca del proceso de Evaluación Institucional: la experiencia en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM)”. Ponencia en la Primeras Jornadas sobre la Universidad y el Sistema Universitario, organizadas por el Observatorio Universitario del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján. Publicada en *REDSociales*, revista electrónica del Departa-

- mento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján. Vol.4 N° 4.
- (2018 a). “UNaM: Proyecto de ley de presupuesto 2019, reforma universitaria y evaluación de desempeño”. *Revista Tekohá*, N° 7. FHyCS, UNaM.
- (2018 b). “Educación Superior en la frontera: 45 años de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM, 1973-2018) en el centenario de la Reforma Universitaria (1918-2018)”. Presentación en *III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES)*, Córdoba.
- INDEC (2020). *Estimaciones y proyecciones de población. Total del país. 2010-2040*. Disponible en: <https://www.indec.gov.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-24-84>
- Ministerio de Educación y Cultura (1974). *Ley universitaria N° 20.654*. Serie Legislación Educativa Argentina. Centro Nacional de Documentación e Información Educativa.
- Rinesi E. (2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*. Instituto de Estudios y Capacitación. Federación Nacional de Docentes Universitarios. Ediciones UNGS: Universidad de General Sarmiento.
- Rodríguez F. (2016). *La Universidad Nacional de Misiones en tiempos de Dictadura (1976-1983)*. Posadas: Editorial Universitaria, UNaM.
- SPU (2020). *Síntesis de Información*. Estadísticas Universitarias 2018-2019. Ministerio de Educación.
- Secretaría de Derechos Humanos (2009). *Constitución de la Nación Argentina, 1949. Estudio preliminar de Dr. Eugenio R. Zaffaroni*. Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos. Disponible en: http://www.jus.gob.ar/media/1306658/constitucion_1949.pdf
- Taquini A. (2013). *Nuevas universidades para un nuevo país y la Educación Superior (1968-2010)*. Estudios N° 23. Academia Nacional de Educación.

Compiladoras

María del Rosario Badano: Profesora Superior de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Mg. Investigación Científica y Tecnológica UNER. Áreas de trabajo: pedagogía universitaria, derechos humanos e investigación social y educativa. Docente de grado y posgrado en esas Áreas en la UNER y la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER). Investigadora I, dirige proyectos acerca de la Vida Cotidiana y la dictadura (UADER), Narrativas docentes y estudiantes acerca de la Universidad Pública UNER. Coordinadora Ejecutiva de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional. Autora de numerosos artículos y capítulos de libros. Compiladora y editora de varios libros.

Elba Verónica Cruz: Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional del Centro; Doctora y Magister en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP); Especialista en Docencia Universitaria, UNLP y Especialista en Gestión de la Educación Superior UNLP. Ex Decana de la Facultad de Trabajo Social, UNLP, Profesora Titular ordinaria e Investigadora FTS-UNLP. Prosecretaria de Derechos Humanos, UNLP. Docente de la Especialización en Educación, Políticas Públicas y Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, Universidad Pedagógica Nacional. Docente en cursos de carreras de posgrado UNLP. Autora de numerosos artículos y capítulos de libros. Compiladora de tres libros.

Autores y autoras

Teresa Artieda: Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación, Magíster en Epistemología y Metodología de la Investigación Científica, Universidad Nacional del Noreste (UNNE). Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España). Profesora Titular en las cátedras Historia de la Educación Argentina e Historia General de la Educación, UNNE. Directora del Doctorado en Educación e investigadora sobre pueblos indígenas y educación, historia y presente, UNNE. Codirectora de la Diplomatura Universitaria Pueblos Indígenas e Interculturalidad, UNNE. Autora de numerosas publicaciones.

Ana María Barletta: Profesora en Historia, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora titular de la carrera de Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación FaHCE-UNLP. Coordinadora de la Maestría en Historia y Memoria, FaHCE-UNLP. Se desempeñó como Decana de la FaHCE-UNLP. Fue Vicepresidenta del área académica y científica de la Universidad Nacional de La Plata. Integró el Comité Directivo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales e integra la Comisión Provincial Por la Memoria. Es investigadora y autora de numerosas publicaciones.

Cecilia Bertolé: Abogada Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Especialista en Magistratura Judicial, Universidad Nacional de San Martín. Doctoranda en Derecho, Universidad Nacional de Cuyo. Profesora en la Cátedra de Derecho Internacional Público y Sistema Internacional de Protección de Derechos Humanos (UNLPam). Directora de la Carrera de Abogacía (UNLPam). Coordinadora del Programa Académico Institucional de Derechos Humanos (UNLPam-PAIDH). Investigadora y extensionista (UNLPam). Autora de libros y artículos vinculados a la temática derechos humanos. Representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UNLPam.

Graciela Di Marco: Licenciada en Sociología, Universidad Católica Argentina, y Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA). Es Doctora *Honoris Causa* por la Universidad Nacional de Misiones. Dirige el Centro de Estudios sobre Democratización y Derechos Humanos y el Programa de Posgrado en Derechos Humanos y Políticas Sociales (Maestría y Especialización) en la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Es docente e investigadora en estudios sobre democratización social, movimientos sociales, ciudadanías, feminismos, derechos humanos y políticas sociales, UNSAM. Autora de varias publicaciones. Representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UNSAM.

Natalia García: Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario. Doctora en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Becaria Posdoctoral del CONICET (2013-2015). Profesora Adjunta de la Cátedra Historia Socio-Política del Sistema Educativo Argentino. Formación Docente, Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Artes, UNR. Autora de numerosos artículos y de los libros *El Caso Vigil. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Vigil (1933-1981)* y *La educación Clandestina. Espiar, Colaborar y Depurar (Santa Fe, 1966-1983)*.

Laura Giosa: Abogada, Universidad de Buenos Aires (UBA). Doctoranda en Derecho, Universidad Nacional de Rosario. Profesora Asociada de Derechos Humanos y Garantías y Derecho Internacional Público, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Profesora Adjunta Interina de Derechos Humanos y Garantías, UBA. Decana de la Facultad de Derecho, UNICEN. Vicedirectora de la Especialización en Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, UNICEN. Codirectora del Centro de Estudios en Derechos Humanos, UNICEN.

Javier Gortari: Licenciado en Economía, Universidad Nacional de La Plata, Magíster en Gerencia y Administración de Programas Sociales, Universidad Nacional de Misiones. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Docente de grado y posgrado, investigador de la UNaM. Ex rector de la Universidad Nacional de Misiones. Autor de varias publicaciones. Representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UNaM.

Pablo Lafuente: Abogado, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Cursó la Especialización en Derecho Penal del Departamento de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UBA. Coordinador de la Dirección de Derechos Humanos del Rectorado de la UBA.

Gladys Loys: Licenciada en Filosofía, Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Actualización en Pedagogía, Universidad de Buenos Aires. Especialista Superior en Análisis y Animación Socio Institucional, Universidad Nacional de Salta. Especialista en Enseñanza de la Educación Superior, Universidad Católica de Cuyo UCSE. Cuenta con estudios de Posgrado en Maestría en Antropología, Facultad de Filosofía, Universidad Nacional de Córdoba, y en el Doctorado en Filosofía, UCSF. Profesora Consulta Facultad de Humanidades Ciencias Sociales y de la Salud, UNSE. Investiga temas del campo de memoria y genocidio; es autora de varios artículos y compiladora de dos publicaciones. Es extensionista y coordina la Cátedra Libre de DDHH, FHCSyS-UNSE. Es representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UNSE.

Viviana Machiarola: Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Doctora en Educación, UNRC y Especialista en Docencia Universitaria, UNRC. Profesora asociada en las asignaturas Planeamiento Institucional y Seminario de Investigación, Facultad Ciencias Humanas-UNRC. Ha dirigido y dirige proyectos de investigación y extensión en temas referidos a planificación,

formación docente, innovación y cambio educativo, y estudios evaluativos de políticas públicas. Docente de grado y posgrado, capacitación de docentes de diferentes niveles del sistema educativo y la dirección de tesis e investigadores de CONICET.

Daniel Mato: Licenciado en Economía, Universidad de Buenos Aires (UBA). Especialista en Economía Internacional, Secretaría de Relaciones Económicas Internacionales y Colegio de Graduados en Ciencias Económicas, Buenos Aires. Doctor en Ciencias Sociales, UBA. Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Adscripto al Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados (CIEA) y miembro del Programa de Estudios Posdoctorales (PEP) de la Universidad Nacional Tres de Febrero. Coordina el Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la UNESCO y participa en experiencias con organizaciones indígenas y afrodescendientes de Latinoamérica. Autor de varias publicaciones.

Luciana Melto: Licenciada en Cine y TV, Universidad Nacional de San Luis (UNSL) Docente en Comunicación Audiovisual y Realización Integral de TV, Departamento de Comunicación, UNSL Secretaría de Extensión e Integrante del Centro de Prácticas Pedagógicas y Socio-comunitarias, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Participa en proyectos comunitarios de arte y comunicación. Investigadora a cargo del proyecto “Diálogo de vivires y prácticas de resistencia” e integrante del colectivo independiente “La Chispa”, feria de economía social y solidaria.

Darío Olmo: Licenciado en Antropología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP) Profesor Titular de la Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Provincial Córdoba. Doctor *Honoris Causa* de la UNLP. Premio Konex 2016. Socio Fundador e Investigador del Equipo Argentino de Antropología Forense entre 1985 y 2015, donde ejerció la Presidencia entre 1997 y 2003. Investigador del EAAF en Argentina,

Uruguay, Bolivia, Chile, Perú, Colombia, Venezuela, Brasil, Paraguay, Panamá, Honduras, Guatemala, Kosovo y República Democrática del Congo. Fue Subsecretario de Derechos Humanos de la Provincia de Córdoba. Representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UPC.

Mónica Pinto: Abogada Universidad de Buenos Aires (UBA). Doctora en Derecho, UBA. Profesora titular de Derecho Internacional y de Derecho Internacional de los Derechos Humanos, UBA. Fue Decana y Vicedecana de la Facultad de Derecho de la UBA. Se desempeñó como Jueza, como Vicepresidenta del Departamento Administrativo del Banco Mundial; e integró el Tribunal Administrativo del BID. Fue Vicepresidenta de la Asesoría del Comité de Nominaciones de la Corte Penal Internacional. Integra el Panel de Conciliadores y Árbitros del CIADI. Comparece como abogada, perito y árbitro ante Órganos y Tribunales de derechos humanos, tribunales arbitrales y el Tribunal de Justicia Internacional. Dirige la Maestría en Derechos Humanos Internacionales y coordina el Programa de Derechos Humanos, UBA. Es autora de numerosas publicaciones.

Fabián Salvioli: Abogado, Magister en Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Doctor en Ciencias Jurídicas, UNLP. Profesor Titular de Derecho Internacional Público, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP. Director del Instituto de Derechos Humanos y de la Maestría en Derechos Humanos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP. Fue miembro del Comité de Derechos Humanos, Organización de Naciones Unidas (ONU); fue su Presidente y su Vicepresidente y fue Relator de Seguimiento de Observaciones Finales del mencionado Comité. Autor de varias publicaciones y del libro *La universidad y la educación en el siglo XXI: los derechos humanos como pilares de la nueva reforma universitaria*.

Malena Silveyra: Socióloga, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Coordina el Observatorio de Crímenes de Estado de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA). Es investigadora del Centro de Estudios sobre Genocidio (UNTREF). Se desempeña como docente de grado de la Carrera de Sociología (FSOC-UBA), de posgrado en la Maestría de Estudios Sociales Latinoamericanos (FSOC-UBA) y de Extensión Universitaria en la Facultad de Derecho (UBA) donde coordina junto a Valeria Thus el seminario “Los estudiantes vamos a los juicios”. Representante alterna por la Universidad de Buenos Aires ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos.

Gisela Spasiuk: Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Magister en Gerencia y Administración de Programas Sociales, UNaM. Doctoranda en Gestión y Política de la Educación Superior, UNaM. Docente de grado y posgrado en temáticas de Trabajo Social, políticas públicas y género. Decana de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNaM. Investigadora y autora de numerosos artículos publicados en libros y revistas.

Valeria Thus: Abogada, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Doctora en Derecho Penal, Magíster en Derecho Internacional de los Derechos Humanos y Especialista en Derecho Penal, UBA. Docente de la materia de “Elementos de Derecho Penal y Procesal Penal”, cátedra Alagia UBA, y del Seminario “Negacionismo y Derecho Penal” de la Facultad de Derecho, UBA. Coordinadora del Programa “Justicia y Memoria” y del Programa “Los Estudiantes vamos a los Juicios” de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Derecho, UBA. Representante ante la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos por la UBA.

Autores y autoras de la Introducción de cada capítulo

Paula Contino: Lic. en Comunicación Social, Universidad Nacional de Rosario. Secretaria de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Docente extensionista. Prof. Adjunta en las cátedras “Extensión y Ciudadanía” y “Pensamiento Sociopolítico II”, UNR. Autora de diversos artículos y coautora del libro *Cartografías del territorio: de la crónica extensionista*, entre otros Representante titular de la RIDDHH-CIN por la UNR.

Roberto Daives: Abogado, Universidad Católica de Santiago del Estero. Responsable del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Representante suplente ante la Comisión Ejecutiva de la RIDDHH-CIN por dicha Universidad.

Clotilde De Pauw: Doctora en Educación, Universidad Nacional de San Luis. Docente-investigadora y trabajadora territorial por la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. En su extensa trayectoria laboral se ha inscripto en el campo de la Educación Popular y los DDHH, y en la cuestión del Ingreso a las Universidades Públicas. Representante titular de UNSL ante la RIDDHH-CIN

Guadalupe Godoy: Abogada, Universidad Nacional de Mar del Plata. Especialista en Gestión de la Educación Superior, UNLP. Docente Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. Directora de Políticas de Memoria y Reparación, dependiente de la Prosecretaría de Derechos Humanos de la UNLP. Querellante en causas por delitos de lesa humanidad. Representante suplente de UNLP ante la RIDDHH-CIN

Victoria Kandel: Lic. en Ciencia Política, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Mg. en Ciencias Sociales orientación Educación, FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). Doctora en Cs. de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Docente de grado y

posgrado. Coordinadora de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Lanús y, desde 2005, docente del Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la UBA. Representante suplente de UNLa ante la RIDDHH-CIN.

Norberto Liwski: Médico, Universidad Nacional de La Plata. Pediatra social, docente e investigador. Director de Programa de Actualización de posgrado: “Adolescencia y Ciudadanía Juvenil: Derechos y Contradicciones”, Facultad de Derecho, UBA. Docente e investigador en UNIPE, UNTREF y UNNE. Preside el Comité para la Defensa de la Salud, la Ética y los Derechos Humanos. Representante de UNIPE ante la RIDDHH-CIN.

Roxana Ramírez: Lic. en Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos. Especialista en Metodología de la Investigación Social. Docente investigadora de la Facultad de Humanidades de UADER y la Facultad de Trabajo Social UNER. Representante suplente ante la Comisión Ejecutiva de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos-CIN por la UADER.

El texto que presentamos es una compilación de dieciséis intervenciones realizadas por docentes, investigadoras y/o extensionistas de reconocida trayectoria y compromiso, que dan cuenta de las particularidades y desigualdades en las distintas geografías de nuestro país en clave de derechos humanos.

Esas intervenciones tuvieron lugar en el Ciclo de Conversatorios denominado “Educación Superior, Derechos Humanos y Desigualdad en tiempos de Pandemia” realizado durante los meses de septiembre a diciembre del año 2020. El Ciclo fue organizado en forma conjunta por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RIDDDH) y la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

Su publicación en esta edición tiene el propósito de divulgar los debates e intercambios allí producidos y de promover su uso en el aula universitaria a fin de contribuir a profundizar el trabajo socio-pedagógico, la producción de conocimientos y los proyectos territoriales en el campo de los derechos humanos que, desde hace décadas, viene realizando un colectivo importante de universitarios y universitarias en las diferentes Universidades Públicas de nuestro país.

Badano, María del Rosario. Profesora Superior de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Mg. Investigación Científica y Tecnológica, UNER. Áreas de trabajo: pedagogía universitaria, derechos humanos e investigación social y educativa. Docente de grado y postgrado en esas Áreas en la UNER y la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Investigadora, dirige proyectos acerca de la Vida Cotidiana y la dictadura (Uader), Narrativas docentes y estudiantes acerca de la Universidad Pública UNER. Coordinadora Ejecutiva de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional. Autora de numerosos artículos y capítulos de libros. Compiladora y editora de varios libros.

Cruz, Elba Verónica. Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional del Centro; Doctora y Magíster en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP); Especialista en Docencia Universitaria y Especialista en Gestión de la Educación Superior, UNLP. Ex Decana de la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Profesora Titular ordinaria e Investigadora FTS-UNLP. Prosecretaria de Derechos Humanos, UNLP. Docente de la Especialización en Educación, Políticas Públicas y Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, Universidad Pedagógica Nacional. Docente en cursos de carreras de posgrado UNLP. Autora de numerosos artículos y capítulos de libros. Compiladora de tres libros.