

Derechos Humanos en la Educación Superior

50 años de Memoria, Verdad y Justicia



Plaza de los Derechos Humanos – UNLa

Índice

Introducción	3
Abrir caminos, construir acuerdos, proponer agendas, tejer redes y saberes. RIDDHH-CIN, a 50 años del Golpe cívico-militar. Por la memoria, la verdad y la justicia. Nunca Más. Jorge Rodríguez.....	8
Ovillando la Región: Educación, Redes y Territorio en clave de DDHH. Sebastián Barrionuevo Sapunar	14
La reparación de legajos en la UNLP: memoria, justicia y disputas del presente. Guadalupe Godoy	20
La experiencia del Programa Jóvenes y memoria. Sandra Raggio	27
El Protagonismo Estudiantil como Eje Transformador en la Educación Superior Universitaria. Una experiencia de la Cátedra UNESCO de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Isabel Plaza Lizama.....	32
Uruguay florece en mayo: Pedagogía, Memoria y Pasado Reciente. Andrea Romero.....	39
De la vivencia a la experiencia: Una propuesta pedagógica en el Pozo de Banfield. Victoria Kandel.....	46
Análisis estructural de las representaciones sociales sobre los Derechos Humanos en estudiantes universitarios. Natalia Naz.....	51
50 años. Memorias que construyen. María Valeria Barbuto	60
Diálogo con María del Rosario Badano	65
Reseña de libro: La investigación científica argentina en dictadura. Transferencias y desplazamientos de recursos (1974-1986). Bekerman, Fabiana. Por Mariana Visaggi	71
Reseña de libro: Trayectorias académicas universitarias. Pensar la educación universitaria en el conurbano bonaerense. Pintos Andrade, Esteban (Coord). Por Andrea Vallejos	77
Cambios en el aula virtual: de la versión Moodle 3.11 a la 4.5.8. Equipo del Campus Virtual	80
Sobre las autoras y los autores	83

Introducción

Victoria Kandel, Andrea Vallejos, Marcos González

Observatorio de la Educación Superior

En el marco de los 50 años del golpe militar que interrumpió la vida democrática de la Argentina, la educación en Derechos Humanos se ha consolidado como un ejercicio de la memoria y un espacio vivo para la formación y la producción de conocimientos y experiencias. Las instituciones de educación superior argentinas han sido parte de las instituciones donde se ejercen, se promocionan y se defienden los Derechos Humanos.

Este boletín se propone recopilar algunas miradas, reflexiones y experiencias donde queda explicitada la vinculación entre los Derechos Humanos y las instituciones de educación superior. El tema es ciertamente muy amplio, y contiene distintas aristas. Posaremos la mirada sobre algunos aspectos referidos a cómo el proceso de Memoria, Verdad y Justicia se inserta y expande en el mundo universitario y de la educación superior en general. ¿Cómo se vivió desde el ámbito universitario la dictadura militar, según historias de vida concretas? ¿Qué marcas deja esa experiencia en el quehacer cotidiano? ¿Qué acciones encaran las Instituciones para ejercer la memoria? ¿Cómo se actualiza la memoria a cincuenta años y qué nuevos sentidos cobra? ¿Cómo dialoga con nuestro presente?

Al hablar de memoria nos referimos a ese proceso colectivo de producción de homenaje pero también de ejercicio activo de ciudadanía protectora de los Derechos Humanos.

El Boletín reúne reflexiones, entrevistas y narraciones de personas docentes, investigadoras y extensionistas que en su tarea cotidiana mantienen viva la memoria no como ancla sino como horizonte.

Los Derechos Humanos fueron “ingresando” a las universidades a partir del retorno de la democracia en diferentes formatos: observatorios, cátedras libres, carreras de posgrado, asignaturas en las carreras de grado, proyectos de investigación, proyectos de extensión, querellas en juicios de lesa humanidad, entre otros. Hoy en día la gran

mayoría de las universidades públicas cuenta con espacios institucionales dedicados a la promoción y defensa de los Derechos Humanos.

Pero estos movimientos de expansión enfrentan actualmente desafíos y obstáculos que también se hacen visibles en tiempos de retrocesos en materia de promoción y defensa de los Derechos Humanos. Estos espacios de promoción de los Derechos Humanos, son, también espacios de resistencia.

Yendo a la organización del 3er. Boletín, la primera sección recoge relatos de experiencias y se compone de nueve artículos. En el primero, Jorge Rodríguez presenta un texto titulado “Abrir caminos, construir acuerdos, proponer agendas, tejer redes y saberes. RIDDHH-CIN, a 50 años del Golpe cívico-militar. Por la memoria, la verdad y la justicia. Nunca Más”, y nos invita a reflexionar sobre el proceso histórico en la consolidación de la enseñanza en Derechos Humanos, partiendo desde la disputa existente en el acceso y democratización de la educación superior, transitando esa historicidad respecto al período de la dictadura en Argentina, posteriormente la curricularización de la enseñanza en Derechos Humanos.

Sebastián Barrionuevo Sapunar, presenta el artículo “Ovillando la Región: Educación, Redes y Territorio en clave de DDHH” en el cual recupera una serie de acciones que desarrollan desde la Universidad Nacional de Santiago del Estero con un fuerte impacto territorial, entendidas como estrategias institucionales para la promoción y divulgación de la enseñanza en Derechos Humanos: el 2do Congreso de DDHH del Norte Grande, la publicación de la Revista Ventanas, y los talleres para personas ingresantes con contenidos de Derechos Humanos.

Guadalupe Godoy comparte la experiencia acumulada desde 2015, momento en que se comenzó a plantear la necesidad de visibilizar la desaparición de 770 personas vinculadas a la Universidad Nacional de La Plata. Es por ello que el proceso de restauración de legajos de las víctimas del terrorismo de estado es tan ejemplificador en el caso de la universidad platense. En su trabajo da cuenta de cómo se organizó ese proceso, al que califica como de “transmisión intergeneracional”. Esa experiencia está permitiendo, además, acumular saberes y aprendizajes que se van multiplicando en otras universidades del país.

Luego, Sandra Raggio presenta “La experiencia del Programa Jóvenes y memoria” de la Comisión Provincial por la Memoria. El mencionado programa trabaja a partir de las nociones de memoria, pedagogía crítica y transmisión para poner en diálogo las experiencias pasadas con debates y discursos actuales. Esta propuesta educativa promueve la participación de jóvenes logrando así el diálogo y abordaje de la memoria, incluso sobre temas transversales como Malvinas, género, derecho a la salud, ambiente, entre otros.

En el 3er. Boletín participan colegas de Chile y Uruguay, dando testimonio de cómo se aborda en esos países el proceso de memoria en el contexto actual. Isabel Plaza Lizama recupera el trabajo de la Cátedra Unesco para la Promoción y el Fortalecimiento de la Educación en Derechos Humanos para Chile 2030. Esta experiencia que se desarrolla desde el año 2023 a modo de pasantías abiertas, y se propone como una metodología participativa que permite fortalecer la enseñanza en Derechos Humanos, como así también promueve instancias de participación activa de estudiantes promoviendo el compromiso pedagógico con la memoria, el resguardo colectivo frente a posibles abusos del poder policial, la defensa de los derechos sexuales y reproductivos, el desarrollo de la investigación en DDHH.

Andrea Romero describe cómo se vive en el Uruguay el proceso de memoria, verdad y justicia. La autora refiere al proceso en el ámbito de la educación formal para la incorporación de contenidos referidos a la memoria y el pasado reciente, es decir la consolidación de una pedagogía de la memoria situada en su contexto histórico. El mes de mayo, como mes de la memoria en el Uruguay, se torna un evento de relevancia en el cual las calles se llenan de flores margaritas como símbolo de la organización Madres y familiares de Uruguayos Detenidos Desaparecidos, margaritas a las cuales les falta un pétalo en alusión a la persona desaparecida.

En la sección “Pasa en la UNLa” Victoria Kandel comparte su artículo “De la vivencia a la experiencia: Una propuesta pedagógica en el Pozo de Banfield” donde aborda las propuesta desarrollada en el Seminario de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Lanús a partir de la visita al Espacio de Memoria Pozo de Banfield. Esta propuesta pedagógica señala una diferencia entre vivencia y experiencia (siguiendo a

Walter Benjamin), donde esta última está marcada por aquellas situaciones que dejan marcas e imprimen aprendizajes significativos.

Por su parte, Natalia Naz presenta su artículo “Análisis estructural de las representaciones sociales sobre los Derechos Humanos en estudiantes universitarios” en el cual a partir de las indagaciones que realizó para su tesis doctoral, presenta datos empíricos respecto a las representaciones sociales de los Derechos Humanos en estudiantes de grado y pregrado, tomando como caso a estudiantes de la Universidad Nacional de Lanús. Su análisis permite develar alcances y limitaciones en términos del conjunto de conocimientos, creencias, opiniones y valores que portan estudiantes acerca de los Derechos Humanos.

A continuación, Valeria Barbuto describe los fundamentos que dan lugar a la muestra “50 años. Memorias que construyen” que se exhibe en la UNLa. Recorrer la muestra es una experiencia movilizante. Su trayecto propone una reflexión sobre las transformaciones estéticas, políticas y simbólicas de las memorias del 24 de marzo mediante el uso de fotografías, afiches históricos, paisajes sonoros y citas literarias. El texto y la muestra, como así también la experiencia de ingresar a la “cabina de enfoque” evocan una dimensión colectiva de la memoria que se ha ido resignificando a lo largo de estos cincuenta años.

En la sección que denominamos “diálogos” se comparte la conversación mantenida con Maria del Rosario Badano en relación al libro “Vida cotidiana y dictadura. Narrativas, territorialidad y huellas de memoria”, compilado junto a María Virginia Pisarello. El libro es fruto de un trabajo colectivo en el marco de un proyecto de Investigación, Desarrollo e Innovación de la Universidad Autónoma de Entre Ríos y se inserta en una búsqueda de “generación de conocimiento y compromiso con la Memoria, Verdad y Justicia, su direccionalidad política y sentido de futuro”.

Finalmente se ofrecen dos recomendaciones de lectura. En primer lugar, Mariana Visaggi, reseña el libro “La investigación científica argentina en dictadura. Transferencias y desplazamientos de recursos (1974-1986)” de Fabiana Bekerman, Profesora y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de San Juan, y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Cuyo, que retoma en el libro resultados de su

tesis doctoral. El libro y la reseña describen un abordaje poco visitado por los estudios sobre la dictadura: el rol del sistema de ciencia y tecnología durante esos años.

En segundo lugar, el libro “Trayectorias académicas universitarias: Pensar la educación universitaria en el conurbano bonaerense”, una publicación colectiva reciente coordinada por Esteban Wilson Pintos Andrade, reseñado por Andrea Vallejos. Este material investiga estrategias metodológicas para dar cuenta de las trayectorias reales de estudiantes universitarios en el Conurbano de Buenos Aires y en la UNLa en particular.

Además se incluye un aporte del campus virtual UNLa referido a los cambios más significativos ocurridos en el campus virtual a partir de la migración a una nueva versión de la plataforma educativa Moodle.

Esperamos que la lectura del tercer Boletín del Observatorio sea un insumo para renovar el compromiso de la educación con el ejercicio activo de la memoria para el Nunca Más.

Nota sobre uso del lenguaje:

Desde el Observatorio se promueve el uso de lenguaje incluyente y no sexista, a partir de esta premisa y atento a la existencia de múltiples formas que puede asumir la escritura se decide mantener la forma adoptada por cada autora y autor.

Abrir caminos, construir acuerdos, proponer agendas, tejer redes y saberes. RIDDHH-CiN, a 50 años del Golpe cívico-militar. Por la memoria, la verdad y la justicia. Nunca Más.

Jorge D. Rodríguez

(Coordinador Ejecutivo RIDDHH – Consejo Interuniversitario Nacional
FHyCS-UNRaf)



Imagen elaborada y compartida desde RIDDHH por la conmemoración por los 50 años.

Existe un relativo consenso en reconocer que transitamos un tiempo histórico “liminal” (Turner, 1988), caracterizado por un estado de crisis estructural, profunda y múltiple de un “proyecto civilizatorio” moderno-colonial, capitalista, occidental y patriarcal (Grosfoguel, 2022), que jaquea, interpela y conmueve los acuerdos y consensos hegemónicos, las instituciones sociales y las políticas creadas para el sostenimiento de ese modo de producción y reproducción de la vida, las relaciones, las dinámicas y las prácticas individuales, sociales y comunitarias, etcétera. Llegando al extremo de amenazar la sostenibilidad y sustentabilidad del propio planeta.

En este estado de “turbulencias”, atravesado por permanentes transformaciones, contingencias e imprevisibilidades, la promoción de espacios-tiempos y experiencias de análisis y reflexión crítica, deviene una necesidad y una apuesta que permite comprender el presente, como prerrequisito para imaginar y proyectar alternativas viables de “re-existencias” posibles (Achinte, 2018).

A más de cien años de la Reforma Universitaria de 1918, ciertos sectores sociales, académicos y científicos, continúan pensando y pregonando que la educación superior es un bien escaso, sólo accesible a una minoría privilegiada que poseen las condiciones necesarias para “emprender”; por ello se “esfuerzan” y “comprometen” con su formación y superación personal. La Universidad, en estos casos, queda reducida a un espacio de certificación de privilegios y de formación profesional e innovación tecnológica, pedagógica y comunicacional acorde a las necesidades y demandas inmediatas del mercado y las transformaciones impulsadas a nivel global y/o local. Por ello suele centrarse, exclusivamente, en una enseñanza-aprendizaje por “competencias” que generalmente reducen a los saberes y conocimientos a dimensiones puramente instrumentales y procedimentales.

Otros sectores sociales, académicos y científicos, en cambio, inscriptos en un fecundo legado y una tradición histórica continental, definen a la educación superior como un bien público y social, un derecho humano fundamental y una responsabilidad de los Estados (Conferencias Regionales de Educación Superior de América Latina y el Caribe; CRES 2008 y 2018). La Universidad, para esta perspectiva y movimiento, es un ámbito de reconocimiento, promoción y construcción de un derecho humano y social

fundamental y una mediación estratégica de formación profesional para una ciudadanía plena, con conciencia crítica y sensibilidad social, política y cultural.

Los Derechos Humanos, particularmente, desde la clausura del último ciclo dictatorial cívico-militar y el retorno democrático al país, fueron ganando progresivamente visibilidad y tratamiento temático al ser incorporados a las agendas políticas, académicas e institucionales de una parte importante de las Universidades del país, bajo formatos y expresiones diversas: programas de posgrado, investigación y/o extensión, seminarios permanentes, cursos, jornadas y eventos, programas y áreas institucionales, secretarías, observatorios y redes interinstitucionales, etcétera (Abratte, 2019).

De este modo, paulatinamente, fue constituyéndose un campo de estudio, formación e intervención, en el que se articulan múltiples trayectorias, prácticas, saberes, agendas y experiencias tanto en la docencia, como en la investigación y la extensión o articulación con la comunidad, vinculadas o asociadas con diversos actores e instituciones políticas y sociales.

La formalización en 2018 de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos en el ámbito del Consejo Interuniversitario Nacional (RIDDDH-CIN), fue un hito significativo para el conjunto del sistema universitario; si bien los primeros antecedentes se remontan hasta 1999, cuando un conjunto de actores y referentes de un puñado de instituciones universitarias comenzaron a delinear y transitar los primeros pasos en esta construcción colectiva.

A partir de entonces, fue construyéndose y entramándose –¡nos gusta pensarlo así!– un potente colectivo humano-afectivo-militante diverso, que nuclea a referentes de la mayoría de las comunidades universitarias, provenientes de distintas geografías y paisajes sociales, institucionales y políticos, que con esfuerzo y compromiso sostenido viene desplegando una agenda común de acciones y proyectos.

En esta especial conmemoración de los 50 años del Golpe cívico-militar (1976-2026), destaco -en primer término- el haber logrado impulsar la aprobación por parte del CIN de la curricularización de los DDHH en los planes de estudios y trayectos formativos de las Universidades Públicas (Acuerdo Plenario N° 1169/2022). Este consenso básico tendiente a incorporar en las agendas de políticas de formación universitaria la

perspectiva de los Derechos Humanos como contenido de enseñanza-aprendizaje, fue y es para todos/as nosotros/as, “un núcleo de sentido necesario y relevante tanto en la lucha por la defensa y ampliación de los Derechos Humanos, como en la consolidación del potencial crítico que ha caracterizado a nuestras instituciones en la formación de ciudadanías universitarias sustantivas” (RIDDHH-CIN, Documento: *Apoyo y Fortalecimiento de la Curricularización de los DD.HH*; 2022: 5).

El presente año, nos encuentra abocados y comprometidos en el diseño y sostenimiento de una amplia agenda que comprende a la mayoría de las instituciones universitarias que cuentan con activa representación y participación en la RIDDHH. Así a inicio del año, impulsamos ante el Comité Ejecutivo del CIN la iniciativa del uso de la leyenda: *1976-2026 “50 años por la memoria, la verdad y la justicia, Nunca Más”*, en las comunicaciones oficiales de ese organismo y de las instituciones universitarias que decidieran adherir al homenaje. Se logró esta aprobación (Resolución CE N° 1970/26) y el acompañamiento por parte de un número considerable de instituciones universitarias del país.

Durante el mes de marzo de 2026, impulsamos el diseño de una agenda colectiva que permitió sistematizar, poner en valor y divulgar el conjunto de acciones e iniciativas desarrolladas en cada una de las universidades del país con motivo de esta conmemoración. Se destacan: *el stand de RIDDHH y presentación de libros realizados en el marco de II Feria del Libro de Derechos Humanos (Espacio Memoria y Derechos Humanos; ex ESMA), la participación Marcha del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, organizada en cada CPRES, la participación de varias universidades en la Campaña “Florecerán pañuelos”, impulsada por Abuelas de Plaza de Mayo; clases y charlas abiertas, conversatorios, muestras, exposiciones, festivales, vigiliias, ciclo audiovisuales y teatros, concursos alusivos, actos institucionales, acto de entrega de legajos de personal y fichas estudiantiles de víctimas del terrorismo de Estado; entre casi un centenar de propuestas desarrolladas en cada una de las universidades y regiones del país.* El CIN hizo propia esta iniciativa y la divulgó a través de sus medios de comunicaciones habituales.

Conjuntamente con el Área de DDHH de la Universidad Nacional de Santiago del Estero y los referentes de las universidades que conforman el CPRES NEA y NOA (UNNE, UNaM,

UNT, UNSa y UNJU), a partir del 13 de abril de 2026, se viene desarrollando el *"Curso Introductorio a los DD. HH"*, modalidad presencial-virtual y con carácter gratuito, que está destinado a docentes y no docentes de esas instituciones universitarias. La propuesta cuenta con cerca de 200 participantes inscriptos y se encuentra en pleno desarrollo.

También, los días 19 y 20 de junio del presente año, junto a estas instituciones universitarias, estamos impulsando la realización del *II Congreso de DDHH del Norte Argentina, bajo el lema: "A 50 años del golpe: Diálogos entre la memoria histórica y las urgencias de nuestra democracia"*. La iniciativa, con participación libre y gratuita, convocará a autoridades universitarias y provinciales, docentes-investigadores, estudiantes, graduados, personal no docente, referentes de organizaciones sociales involucrados en la temática y público interesado.

Como continuidad del ciclo de conversaciones *"Tejiendo saberes: experiencias de curricularización de los DDHH en las Universidades"*, desarrollado bajo modalidad virtual durante el año 2025-2026 en los distintos CPRES del país, la Comisión de Formación y Curricularización de RIDDHH, se encuentra trabajando en la publicación de un libro específico, destinado a sistematizar los resultados de esta iniciativa y también a la reflexión acerca de las implicancias y desafíos que enfrenta la enseñanza y curricularización de los Derechos Humanos, en el contexto de los procesos y circunstancias que atraviesan la coyuntura Argentina.

Finalmente, nos encontramos trabajando en la organización del [3° Encuentro Nacional de Derechos Humanos y Educación Superior](#), a desarrollarse entre el 17 y 18 de septiembre de 2026, en la Universidad Nacional de San Juan, bajo el lema: *"Resistir y fortalecer la Democracia, a 50 años de la última Dictadura"*. El mismo procura constituirse en una instancia de intercambio y discusión política y académica acerca del fortalecimiento del Estado democrático, afianzando la Educación Superior y el cuidado, la ampliación y la promoción de los Derechos Humanos. Y a la vez, representa una oportunidad para visibilizar los proyectos, iniciativas y agendas desarrolladas en cada región del país, como también consolidar estos esfuerzos, permitiendo el encuentro entre actores claves del campo académico (autoridades, docentes-investigadores,

estudiantes, graduados/as y personal no-docente), los Derechos Humanos, las comunidades, las instituciones y organizaciones sociales.

Estamos convencidos/as que el conjunto de las Universidades y la RIDDHH-CIN, en tanto instituciones sociales al servicio de un proyecto de país justo y soberano -más aún en los tiempos que corren de negacionismo rabioso-, estamos convocadas y desafiadas a ser necesariamente “movimientos instituyentes”. Es decir, además de aprender y sumarnos al caminar de cada uno de nuestros territorios y regiones, además de enseñar y formar en determinadas disciplinas, áreas y campos profesionales, además de desarrollar proyectos de extensión y/o articulación con la comunidad y de investigar problemáticas de interés para los procesos de desarrollo integral y sustentable de nuestros pueblos, debemos ser capaces provocar, irrumpir y problematizar y ampliar sus agendas, procesos y dinámicas sociales y políticas.

Sabemos y apostamos siempre a “*abrir caminos, construir acuerdos, proponer agendas, tejer redes y saberes. De eso se trata nuestro trabajo y compromiso ético-político*”.

Referencias:

Abratte, Juan Pablo (2019): *Derechos humanos y educación superior. En Badano, Rosario (comp.): Educación Superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos.* Editorial UADER, Entre Ríos.

Achinte, Adolfo (2018): *Prácticas creativas de re-existencia. Más allá del arte...el mundo de los sensible.* Ediciones del Siglo, Buenos Aires.

Grosfoguel, Ramón (2022): *De la sociología de la descolonización al nuevo antiimperialismo decolonial.* Editorial Akal, ciudad de México.

Red Interuniversitaria de Derechos Humanos-CIN (2022): *Documento: Apoyo y Fortalecimiento de la Curricularización de los DD.HH.*

Ovillando la Región: Educación, Redes y Territorio en clave de DDHH

Sebastián Barrionuevo Sapunar
(UNSE)



Crédito: Centro de Comunicación Institucional (CECOMI) - Universidad Nacional de Santiago del Estero

En tiempos de retrocesos, de degradación de derechos y de vulneraciones, la educación en Derechos Humanos se constituye como una estrategia institucional de valor especial. Esta nos permite articular una perspectiva con cercanía, contención, ternura y, ante todo, con la propuesta de un diálogo que nos interrogue y nos ayude a pensar los tiempos que habitamos. Cuando las palabras parecen estar vaciadas de sentido, creemos que la pregunta se vuelve el camino necesario para iluminar y resignificar pasado, presente y futuro. Desde el Área de DDHH de la UNSE, entendemos que la salida a esta crisis es desde lo propositivo, imaginando horizontes que nos convoquen a caminar juntos, esperanzados.

Es bajo esta convicción que en 2025 realizamos la convocatoria al Primer Congreso de DDHH del Norte Grande Argentino, bajo el lema: *“Participar. Resistir. Abrazar. Construir con Memoria”*. Aquel encuentro, surgido del trabajo articulado entre la UNSE y la UNNE, logró reunir más de 50 trabajos en diversos ejes temáticos. La conferencia de apertura

fue protagonizada por el jurista Alejandro Slokar, quien convocó al desafío de construir y reivindicar una diversidad epistémica. Contra el "epistemicidio" norte-centrico. El fragor del diálogo compartido y de la escucha nos deja no solo preguntas, sino también propuestas concretas. El sostenimiento de estos vínculos requiere de nuevos proyectos y nuevos caminos. Cada eje temático planteó experiencias, aprendizajes y diversos procesos en clave de Derechos Humanos. El contenido de cada eje temático: educación, ambiente, comunicación, comunidad y DDHH, podrá marcarnos el camino para otras propuestas. Al fragor de la asamblea plenaria de cierre, donde se compartieron las experiencias de cada comisión, acordamos dar continuidad a este espacio. Por ello, el Segundo Congreso tendrá lugar en nuestra universidad los días 19 y 20 de junio de 2026, bajo la consigna: *"A 50 años del golpe: Diálogos entre la memoria histórica y las urgencias de nuestra democracia"*.

Como un puente, asumimos el objetivo de fortalecer el tendido de redes con las universidades de la región y del país. En ese marco, lanzamos el Segundo Curso Introductorio a los DDHH, que este año se abre a todas las instituciones del Norte Grande. Este curso actúa como un tren cuya última estación es el Congreso; nuestro deseo es que los trayectos compartidos allí confluyan en relatos de experiencias que se sumen a los ejes de junio. Procuramos, así, tender "hilitos" que, con diferentes intensidades, vayan tramando una red cada vez más sólida y extensa.

Frente a la crueldad y la irracionalidad que a veces asoman como formas de construcción de poder, este Congreso es el testimonio de lo que elegimos pacientemente tejer, zurcir y bordar. Como sostiene María Teresa Andruetto, las historias se estructuran en la trama y el nudo; eso es lo que buscamos: un encuentro donde podamos contarnos qué sentimos, qué pensamos y qué hacemos en cada rincón de nuestra región. La territorialidad no es solo un dibujo en el mapa, sino una construcción que se hace real cuando estas iniciativas se sostienen y generan una existencia discursiva compartida.

Esta labor se complementa con líneas de acción histórica y editorial. Los Talleres de DDHH, que venimos desarrollando de manera ininterrumpida desde el año 2018, han alcanzado este año un logro inédito: por primera vez, se han desplegado de manera integral en todas las facultades de nuestra universidad durante la etapa de ingreso.

Junto a la edición de nuestra primera revista, Ventanas —que nos propone "mirar y ver desde la perspectiva de los Derechos Humanos"—, estos talleres, la presencia en la radio universitaria, el curso y el congreso son los pilares que guían nuestra gestión.

Es en esa misma línea de compromiso que participamos activamente de este Observatorio. Lo hacemos con la certeza de que somos un largo abrazo de agua, esa que horada la piedra porque lo blando es más fuerte que lo duro; convencidos de que el amor y la construcción colectiva son siempre más potentes que la indiferencia.

Presentación de la Revista Ventanas

Cuando comenzamos a imaginar esta revista en su formato y tono de escritura, pensé en la “casa común” que habitamos y compartimos, y en el gesto cotidiano de abrir ventanas. Ventana viene del latín “ventum” del viento. Es decir, abrir para que, entre el viento, el soplo de aire fresco que a veces nos falta para sacudir el hogar y despertarlo, movilizarlo, agitarlo, para que entren otras luces y otras sombras. Abrir ventanas para mirar y para ver desde la perspectiva de los Derechos Humanos.

Decía Don Atahualpa Yupanqui “para el que mira sin ver, la tierra es tierra nomás”. Pero para quienes la miran con detenimiento, la tierra es mucho más: es un ser vivo, es una fuente de historias, sabiduría, inspiración y conexión espiritual. El ejercicio de mirar y ver, requiere tiempo, voluntad, análisis, tensión, reflexión. Mirar y ver significa también, cultivar sentimientos y pensamientos que nos aclaren no solo la visión de los ojos, sino del cuerpo, del corazón. Se trata de sentir los pies con los que pisamos la tierra y atravesamos los días alegres y dolorosos, los días de lucha y de resistencia, reconociéndonos parte de la naturaleza. Horacio Gonzales nos recordaba en uno de sus libros que humanidad, viene de *humus*. En ese mismo sentido, decía Don Atahualpa “El hombre es tierra que anda”.

En esta revista cada participante, abre una ventana distinta a los discursos hegemónicos de los Derechos Humanos. Se propone la construcción de un concepto amplio, desde las diferentes resistencias y luchas históricas de los pueblos, desde una interculturalidad decolonial, desde el buen vivir, reivindicando una diversidad epistémica. Son muchas y diversas ventanas las que aquí se abren, se plantea el debate en torno a los derechos

laborales y la IA, la universidad y su rol en la construcción y defensa de la democracia, las políticas de Memoria, Verdad y Justicia. La justicia y los DDHH. La violencia contra las mujeres, la lucha de las mujeres del norte grande, la educación como un bien público y social, los derechos de la niñez y la adolescencia.

Cada participante articula un paisaje de palabras que se entrelazan desde diferentes ángulos de análisis, de reflexión, de acción, en este duro presente que vivimos. Cada texto tira del carretel de una persiana, descorre un vidrio o edifica un maravilloso agujero en una pared, será trabajo de cada lector continuar el avistaje y la construcción. Discutir, analizar, debatir lo que el texto abre y propone, lo que las palabras callan y lo que las palabras dicen.

Hay en esta revista una confabulación de ventanas que persiguen un vendaval, una comunidad de vientos para remontar barriletes y para sembrar pájaros. Dice la canción “Elogio del Viento” que “El viento es el compadre de los pueblos Lleva una flor abierta en las entrañas”.

Súmesese querido lector, querida lectora. Aquí confluye una pedagogía de la ternura, del abrazo, de la presencia, de la esperanza. Deseamos reimaginar, reinventar, inspirarnos juntos y soñar otros horizontes. Súmesese, mire y vea. Respire hondo, sienta el viento pegar fuerte en su rostro y ponga a flamear su corazón, comparta el sacudón de los que sienten y piensan, de los que hacen y escriben desde los Derechos Humanos. “El viento es el verdugo de la muerte” dice también esa bella canción de Armando Tejada Gomez, por eso abrimos las ventanas para darle paso. ¡Sonría! nada grande puede hacerse sin alegría. Asímesese a la ventolera, ya puede aletear, lo estábamos esperando.



Una reflexión sobre los talleres de DDHH destinados a ingresantas

En febrero del 2026, una estudiante escribió un poema sobre la desigualdad en el taller de DDHH de la Facultad de Agronomía y Agroindustria de la UNSE. Cuando lo compartió en voz alta, los aplausos surgieron espontáneos y poblaron el aula. El primer verso dice: “la desigualdad no es un concepto”. Su voz arrancó interpelando la mirada teórica para abrirla en metáforas contundentes. Más adelante, afirmó que en los márgenes florece algo feroz: “coraje, solidaridad, rebeldía. Un 'no me rindo' que arde”.

Muchas veces surge la duda sobre la pertinencia de los talleres de Derechos Humanos en todas las unidades académicas. Se suele pensar en ellos desde una mirada sesgada, como si fueran materia exclusiva de ciertas disciplinas o hechos puntuales. Sin embargo, estos espacios generan las condiciones para que una estudiante se sienta a gusto de escribir y leer un poema, definiendo qué significan para ella los DDHH. Para que esto suceda, el equipo de talleristas promueve un aula receptiva y cercana; un espacio que antepone la pregunta como práctica fundamental para cultivar la duda y ensayar respuestas.

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

al conocimiento de sus derechos desde la emocionalidad y la razón. Abordaron los derechos del trabajo, la explotación, la educación, el medio ambiente, la salud y "el tesoro de las cosas sencillas", entre muchos otros temas que fueron sumando desde sus experiencias.

Con el equipo de talleristas vivimos cada encuentro con el asombro y el temor que generan estos desafíos. "Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender", dice Freire. Al finalizar cada jornada, compartimos mensajes cargados de diferentes sensaciones y reflexiones.

La construcción del pensamiento crítico necesita caminos abiertos, escucha y, sobre todo, libertad para jugar con las ideas. Entre tanta velocidad y ruido, detrás de lo lúdico, surgen las miradas más humanas.

Estudiar es un derecho que se ejerce solidariamente en comunidad y es obligación del Estado garantizarlo.

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

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



La reparación de legajos en la UNLP: memoria, justicia y disputas del presente.

Guadalupe Godoy
(UNLP)



Créditos: Dirección de Políticas de Memoria y Reparación UNLP. PH: Camilo Barbero

Introducción

El proceso de reparación de legajos de víctimas del terrorismo de estado en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) se inscribe en una trama más amplia de construcción de memorias en la institución, sostenida inicialmente por organismos de Derechos Humanos, familiares, compañeros y compañeras de estudios y militancias de quienes fueron víctimas del terrorismo de estado, así como por actores de la comunidad universitaria, en particular el movimiento estudiantil.

Esas primeras iniciativas adoptaron la forma de comisiones de memoria en las unidades académicas, actos de homenaje, señalizaciones y diversas prácticas conmemorativas, en

particular a partir de los años 90. Esos espacios no solo impulsaron actos públicos de reconocimiento, sino que también sostuvieron, durante años, una memoria que no siempre encontraba recepción institucional. Asimismo, contribuyeron a la construcción de archivos, listados y las primeras sistematizaciones de información sobre las más de 770 personas que integraban la comunidad universitaria y fueron víctimas del exterminio, tarea que resultaría fundamental en etapas posteriores. En ese mismo entramado se inscribe el surgimiento de HIJOS en la ciudad de La Plata, organización fuertemente vinculada al ámbito universitario en sus orígenes.

A partir de fines de los años noventa y, con mayor intensidad desde la década de 2000, se produjo un proceso de institucionalización de las políticas de memoria en la universidad. La creación de la Dirección de Derechos Humanos en 1998, la elaboración de la Nómina integrantes de la UNLP detenidos-desaparecidos y/o asesinados en 2006 y la decisión de constituirse como querellante en causas por delitos de lesa humanidad en 2007, fueron hitos de ese proceso.

La jerarquización del área de gestión a Prosecretaría de Derechos Humanos marcó un punto de inflexión en el año 2015, al consolidar una política institucional y dotarla de capacidad de llevar adelante un conjunto de acciones tendientes a la construcción de una memoria compleja sobre el pasado dictatorial, que contribuye a los procesos de memoria, verdad y justicia construidos desde el movimiento de Derechos Humanos en la región. Estos esfuerzos procuran reflexionar sobre el impacto de las prácticas represivas en las identidades colectivas y en la vida democrática, así como problematizar los efectos sociales de las representaciones del pasado dictatorial y visibilizar las estrategias negacionistas de ciertos sectores. En ello adquiere centralidad la noción de prácticas sociales genocidas elaborada por el sociólogo Daniel Feierstein (2007), en tanto permite reponer la voluntad de los perpetradores de transformar de manera regresiva las relaciones sociales que estructuraban la sociedad argentina en el período previo, a partir del exterminio de una parte de ella.

La reparación de legajos como política pública de la UNLP

En ese marco se inscribe el Programa de Reparación de Legajos, una iniciativa puesta en marcha en 2015, en un contexto nacional marcado tanto por la consolidación de políticas públicas de memoria, verdad y justicia -entre ellas, las orientadas a la reparación de legajos de trabajadores estatales- como por la paulatina emergencia de discursos relativizadores e incluso negacionistas en torno al pasado reciente.

Su creación se formalizó a través de una resolución de Presidencia que dispuso la inscripción en los legajos de la condición de detenido-desaparecido o asesinado de estudiantes, graduados, docentes y Nodocentes de la UNLP, así como la incorporación de los verdaderos motivos de interrupción de sus trayectorias académicas o laborales y la entrega de copias a familiares.

Para llevar adelante esta tarea, se creó una comisión de trabajo integrada por distintas áreas de la universidad y por los gremios universitarios. En paralelo, se estableció una política de preservación documental mediante una resolución que ordenó la identificación y preservación de la documentación producida por la Universidad entre 1966 y 1986, con el objetivo de contribuir a las políticas de memoria y a los procesos de justicia.

Alcances, criterios y organización del programa

Desde el inicio, el programa definió un universo amplio que abarcó a todas aquellas personas que hubieran formado parte de la universidad, independientemente del vínculo que tuvieran al momento de su secuestro o asesinato. Para ello se recurrió a la nómina de personas desaparecidas elaborada en el 2006 y a los trabajos de memoria emprendidos en el ámbito de la universidad por diversos actores, validando luego esta información con el Registro Unificado de Víctimas del Terrorismo de Estado (RUVTE) con testimonios y documentación proveniente de los juicios por delitos de lesa humanidad en la región y con los archivos gestionados por la Comisión Provincial por la Memoria.

Dada la magnitud de la tarea —más de 770 personas vinculadas a la universidad—, se resolvió organizar el trabajo por unidades académicas. Esta decisión, además de las razones operativas, implicó el reconocimiento de las diversas trayectorias en relación con la memoria y los acervos documentales y la posibilidad de adaptación a estas

dinámicas particulares. En ese sentido, en algunos casos, el proceso fue impulsado principalmente por los equipos de gestión; en otros, se articuló con comisiones de memoria preexistentes o con colectivos de graduados y estudiantes.

Desde el punto de vista archivístico, se optó por conservar los documentos en sus espacios originales, impulsando y acompañando políticas de preservación de tratamiento documental, y se dispuso alojar en el Archivo Histórico de la UNLP las copias digitalizadas de los legajos, una vez que finalice el programa de reparación.

Disputas de sentido: construcción de una memoria compleja

Uno de los aspectos centrales del proceso fue la decisión de elaborar las resoluciones administrativas que disponen la reparación de legajos de manera que contribuyeran a la construcción de una memoria institucional sobre el período. Así, se adoptó una lectura del pasado reciente en clave de genocidio, considerando que se trataba de la mirada adecuada para reconocer la intencionalidad, sistematicidad y alcance del ataque sufrido por la comunidad universitaria. Esta perspectiva permitió situar a la UNLP, a la vez, como víctima y victimaria: víctima en tanto sus integrantes -estudiantes, docentes y Nodocentes- fueron perseguidos, secuestrados y asesinados, y las organizaciones que los nucleaban fueron desarticuladas; victimaria en tanto la institución, a partir de las sucesivas intervenciones que sufrió desde noviembre de 1974, implementó y gestionó políticas regresivas que transformaron profundamente las carreras, los contenidos curriculares, la vida universitaria y las condiciones de acceso y permanencia.

Esta mirada compleja llevó a extender la periodización del terrorismo de Estado, incorporando como hito de inicio del terror paraestatal en la UNLP al asesinato, en octubre de 1974, de dos funcionarios de la universidad que encarnaron un proyecto de “Universidad Popular”: Rodolfo Achem y Carlos Miguel. Se trata de una memoria incómoda, en tanto el desplazamiento temporal obliga a una relectura del período previo al golpe de estado y del rol de numerosos actores de la universidad en esa etapa.

Otro elemento relevante fue la decisión de incluir breves biografías de las personas cuyos legajos son reparados, que, además de los datos personales y académicos que surgen del análisis documental, dieron cuenta de las trayectorias militantes tanto

estudiantiles como gremiales y políticas, lo que implicó un desplazamiento respecto de narrativas más tempranas, en las que esa dimensión se encontraba invisibilizada.

En las biografías se dio cuenta también de la afectación represiva de la que fueron víctimas, visibilizando así el entramado genocida y en particular los sitios y huellas represivas en la región. Asimismo, se incorporaron referencias a la identificación de restos, la restitución de la identidad de hijos e hijas y los avances judiciales, entendiendo que la reparación no debe constituirse en un hecho de cierre o clausura, sino que debe dar cuenta del carácter constitutivamente abierto del proceso de memoria, verdad y justicia y de las luchas sostenidas que han posibilitado esos avances.

Los actos de entrega de legajos reparados

Los actos de entrega de legajos reparados se constituyeron desde el inicio en potentes rituales de memoria, con la impronta propia de cada unidad académica. La organización de cada uno de ellos implicó un trabajo articulado desde la Dirección de Políticas de Memoria y las áreas, comisiones o referentes de memoria y Derechos Humanos de cada facultad o colegio. En muchos casos en los que no existían espacios institucionales, el trabajo de reparación impulsó su conformación. La convocatoria y participación de familiares, compañeras y compañeros de estudio y militancia, centros de estudiantes, agrupaciones y docentes, generó un entramado que habilitó que, en muchos casos, se dieran lugar a instancias previas de trabajo, intercambio y producción colectiva, potenciando estos procesos en la comunidad universitaria.

Los actos de entrega funcionaron también como instancias de transmisión intergeneracional que habilitan formas renovadas de recordar. En algunos casos, ante la ausencia de familiares directos, producto del paso del tiempo, se entregaron legajos a compañeros y compañeras de estudio y militancia, vecinos e instituciones. Esta decisión tuvo como objetivo contribuir a ampliar el círculo de quienes recuerdan, renovando la responsabilidad colectiva en la construcción de memorias.

Efectos e impactos del programa

El desarrollo del programa tuvo impactos que exceden la reparación individual de los legajos. Como ya se señaló, impulsó la creación y jerarquización de áreas de Derechos Humanos, así como la reactivación de comisiones de memoria, fortaleciendo la institucionalización de estas políticas en la UNLP. Un proceso similar se verificó en el ámbito archivístico: promovió la creación de archivos históricos en distintas unidades académicas y favoreció su articulación con el Archivo Histórico de la UNLP.

De igual manera, el trabajo documental contribuyó a investigaciones y procesos judiciales en causas por delitos de lesa humanidad. Se han aportado a estas instancias fotografías inéditas, huellas digitales, documentos que permitieron reconstruir trayectorias militantes o determinar rangos temporales y resoluciones que recuperaron vínculos entre personas victimizadas por la dictadura. En casos puntuales, estos aportes facilitaron también la identificación de restos y la certeza del tránsito por centros clandestinos de detención.

Universidad y disputas del presente

El Programa de Reparación de Legajos de la UNLP se inscribe y aporta a un proceso más amplio de construcción de políticas de memoria en el sistema universitario. A lo largo de la última década, diversas universidades desarrollaron experiencias propias de reparación de legajos y reconstrucción de memorias institucionales, con distintos puntos de partida, recorridos y estrategias. En ese marco, la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDDH-CIN) cumplió un rol central como espacio de articulación interuniversitaria, facilitando el desarrollo de instancias de formación, intercambio y socialización de experiencias que permitieron que los aprendizajes acumulados en cada institución circularan y se multiplicaran. En ese proceso, la UNLP aportó la experiencia acumulada desde 2015 en jornadas y talleres organizados por universidades y CPRES.

Estas experiencias, que dan cuenta del rol que la universidad pública ha asumido en los procesos de justicia y reparación, surgieron en diálogo con un ciclo de expansión de las políticas públicas de Derechos Humanos. Su continuidad, en este particular presente atravesado por el retiro del Estado de sus obligaciones en la materia, la reaparición de discursos negacionistas y un despliegue inédito de discursos de odio y apología de la

La experiencia del Programa Jóvenes y memoria

Sandra Raggio

(Comisión Provincial por la Memoria)



Créditos: Foto autoría de Sandra Raggio

El Programa Jóvenes y memoria de la Comisión Provincial por la Memoria (CPM), está transitando su edición número 25. Se trata de una propuesta educativa destinada al abordaje de la memoria y los Derechos Humanos por parte de las nuevas generaciones.

Su puesta en marcha se dio en un contexto histórico marcado por la crisis de 2001, en el marco del proceso de configuración de una nueva institución, la CPM, y de un debate incipiente pero denso en torno a la memoria, en el ámbito académico y político. Tres nociones vertebran la propuesta.

En primer lugar, la noción de memoria. En contraposición con el uso de memoria como antónimo de olvido que ha predominado en el campo del activismo de Derechos Humanos, en el diseño del programa tuvimos en cuenta una conceptualización más compleja que emerge de los debates académicos en torno a ella. El concepto de luchas por la memoria de Jelin (2002) fue señero para quienes pensábamos cómo intervenir desde un organismo público. Jelin pone énfasis en los procesos de disputas en torno a la construcción de sentidos sobre el pasado por diferentes actores y en diferentes temporalidades, más que en la lógica dicotómica que ordena la beligerancia entre memoria verdadera y memoria falsa de manera independiente de quienes son los que recuerdan y cuando se realiza el trabajo de rememoración. Si la memoria es plural en relación a los actores que recuerdan y en la selección de lo que se decide recordar, había dos opciones: posicionarse en una de las memorias y disputar a las nuevas generaciones, o provocar la incorporación de las nuevas generaciones a los procesos de elaboración como sujetos activos.

En segundo lugar, la noción de pedagogía crítica, la idea de las nuevas generaciones como sujetos activos y a la vez heterogéneos, implicaba también posicionarse en relación a cómo se concebía el “sujeto destinatario” de la transmisión. Podríamos decir que la noción tradicional de transmisión o transferencia de saberes o experiencias, remite a lo que Freire (1970) definía como “educación bancaria”, en este caso podríamos definir algo así como una “memoria bancaria” que concibe a las nuevas generaciones como vasijas vacías en relación al pasado. En el marco de las disputas por la memoria, las nuevas generaciones se inscriben en ellas no como protagonistas sino como “almas a ganar”.

En relación a esto, la tercera noción que se discute es la de transmisión. Lo que se sostiene desde el diseño del Programa es que una política de transmisión no puede estar basada en la difusión y circulación de un relato, que por más coherente que sea con los valores que se pretenden transmitir (respeto por los Derechos Humanos y la democracia), no será efectivo a la hora inscribirse en las subjetividades de los destinatarios, salvo a costa de disminuir sus posibilidades de autonomía. Ni tampoco a la enseñanza de lo ocurrido, en tanto el pasado no deja lecciones en sí mismo: si fuera así, la propia historia nos encaminaría por sí misma hacia un futuro mejor.

Entonces, la transmisión de las experiencias pasadas más que situarse en la frenética disputa por los relatos donde los medios de comunicación, las redes sociales e internet imponen una velocidad y capacidad de circulación nunca imaginada antes de los últimos treinta años, debe situarse en el lugar de las experiencias, en el encuentro con el otro, en la escala micro de las relaciones humanas y comunitarias. Debe provocar más conversaciones que discursos, debe apelar a la reducción de los ámbitos del habla donde sea imposible escapar a la implicancia de la palabra del otro. Debe potenciar la cooperación entre los sujetos no para mejorar su desempeño individual sino para admitirse parte de una trama social donde no estamos solos y requerimos del otro tan al mismo tiempo como el otro requiere de nosotros.

En esta clave, la CPM propuso el Programa *Jóvenes y Memoria*, una propuesta educativa que busca incidir, transformar y generar espacios donde se posibilite la emergencia de nuevas prácticas que conformen ellas mismas nuevas experiencias. Nuevas prácticas y experiencias donde las nuevas generaciones tengan un lugar central.

La propuesta es que en el marco de la escuela y de organizaciones sociales se creen grupos de investigación integrados por jóvenes y coordinados por educadores, con el objetivo de abordar el pasado reciente de sus comunidades. Los principios que lo definen son cinco: no es prescriptivo sino voluntario, la dimensión de los temas de investigación es local y debe estar basada en fuentes primarias, no se inscribe en una temporalidad predefinida como memorable y no es competitivo.

PJyM no es obligatorio, participan quienes desean hacerlo, tanto escuelas, docentes como estudiantes. Tampoco es prescriptivo que sea un curso completo, los grupos pueden integrarse con estudiantes de distintos años y edades. El espacio curricular no es la historia ni las ciencias sociales, los profesores participantes pueden ser de cualquier disciplina y su participación no tiene ningún reconocimiento salarial ni créditos que mejoren su carrera. La participación en el programa no tiene evaluación ni implica que los estudiantes que participen promuevan las materias que dictan sus profesores. Tampoco es una competencia, donde los mejores reciben un premio o beneficio.

Los trabajos de investigación deben estar situados en la comunidad a la que pertenecen. Por lo tanto, deben basarse en fuentes primarias, deben ir a los archivos, producir entrevistas, realizar encuestas, observaciones etnográficas, o lo que definan en el diseño

metodológico. Eso implica salir al territorio, tomar contacto con el problema a través de fuentes directas y, también, en el momento de la síntesis y las conclusiones, esforzarse por producir un discurso propio cruzando e interpretando las distintas fuentes.

Una vez que los grupos se inscriben, se los acompaña en el diseño del proyecto de investigación. Hacia el final, deben contar los resultados del trabajo en una producción final, en un soporte de formato a elección que no debe ceñirse al lenguaje de las ciencias sociales. Puede ser un corto documental o de ficción, una obra de teatro, un mural, una canción, una página web, una producción radial, una performance, una intervención urbana, entre otros. Estas producciones se presentan hacia fin de año en un encuentro de todos los grupos donde, además, trabajan en talleres temáticos y de producción, generando un nuevo momento de reflexión y cierre de lo hecho, pero en interacción con los demás proyectos que presentan variaciones temáticas, temporales y espaciales¹. Al encuentro final concurren todos los grupos que lograron finalizar con sus investigaciones.

De esta manera las nuevas generaciones se pueden incorporar a los procesos de memoria como activadores y constructores de nuevos significados y también como activadores en los procesos de construcción de ciudadanía. No como destinatarios de esas políticas sino como emprendedores de las mismas.

En 2002 fue la primera convocatoria donde participaron 25 equipos. En 2025 el número de grupos inscriptos fue de 1870. De los casi 500 jóvenes que participaron aquella primera vez, la cifra se ha incrementado hasta llegar a casi 20.000 por año. Esto corresponde sólo a la provincia de Buenos Aires, pero la iniciativa se ha replicado en Santiago del Estero, Entre Ríos, Córdoba, ciudad de Buenos Aires, Rosario, Chaco, Chubut y Misiones².

En el trayecto de la investigación se generan distintos encuentros y conversaciones con las generaciones anteriores como también con los afectados y/o responsables de los

1 El catálogo de producciones se encuentra accesible en: <http://catalogo.comisionporlamemoria.org/>

² Hacia 2025 solo seguía participando Rosario, desde el Museo de la Memoria de esa localidad, algunas escuelas de CABA ya no articuladas desde Espacio Memoria ex ESMA como se hizo durante más de 10 años, algunas escuelas particulares de distintas provincias y otras dependientes de las universidades a partir de una articulación con el CIN.

problemas de hoy. Es decir, se produce una conexión entre experiencias múltiples que puede dar lugar a la emergencia de una nueva.

A la par se fue dando otro proceso, que implicó la presencia cada vez más numerosa de investigaciones ligadas con el presente. En la actualidad más del 65 por ciento de los proyectos están asociados a temas de Derechos Humanos actuales.

En 2025, en relación con la dictadura el 7,57% de los grupos investigaron sobre los desaparecidos de su comunidad, el 3,6 % sobre centros clandestinos, el 3,45 % sobre la vida cotidiana en dictadura, el 4,65 % sobre percepciones actuales de la dictadura, el 1,8% episodios locales de represión y resistencia, 8,55% sobre la Guerra de Malvinas y el resto disperso en otros ejes temáticos transversales. El resto de los temas se ubican en temáticas actuales. Citaremos algunos: derecho a la salud, 7,2%, derecho a un ambiente digno 5,77%, género y disidencias 7,42% desigualdad y exclusión social 7,8%, derecho a la educación 5,7%, entre otros.

Como vemos, el campo de la memoria y los Derechos Humanos permiten la conexión de temporalidades diversas, estableciéndose una relación dialéctica entre pasados y presentes, no solo desde el mandato de recordar para no repetir, sino como iluminación del presente por el pasado para advertir los peligros del hoy.

Así las nuevas generaciones encuentran algunas claves para comprender el presente, y viceversa.

Referencias

Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva, 1970 (Ed. Buenos Aires, Siglo XXI Argentina, 1972)

Jelin, E (2002) *Los trabajos de la memoria*, Buenos Aires, Siglo XXI.

El Protagonismo Estudiantil como Eje Transformador en la Educación Superior Universitaria. Una experiencia de la Cátedra UNESCO de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Isabel Plaza Lizama

(Cátedra UNESCO - Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile)



Créditos: Foto autoría de Isabel Plaza Lizama

Introducción: La Pasantía Como un Ejercicio de la Ciudadanía Activa

Si algo caracteriza a la educación en Derechos Humanos (EDH), es que no se trata de un ejercicio teórico, su naturaleza exige una práctica que vincula el rigor académico con necesidades situadas en contextos específicos. En base a esta convicción, la Cátedra UNESCO para la Promoción y el Fortalecimiento de la Educación en Derechos Humanos para Chile 2030 [en adelante Cátedra UNESCO EDH] de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC) ha abierto un espacio de pasantía para estudiantes de la casa de estudios, que se ha consolidado como un dispositivo fundamental para potenciar el protagonismo estudiantil universitario.

Lejos de replicar lógicas tradicionales de pasantías, esta instancia, inaugurada el año 2023 y replicada desde entonces cada segundo semestre, proporciona a estudiantes de los últimos años de las carreras, la oportunidad de participar en iniciativas que atienden tanto a propuestas emanadas desde la Cátedra UNESCO EDH, como a otras agenciadas y lideradas por cada generación de pasantes, en proyectos de EDH asociados a áreas de su interés.

A través de un circuito continuo que se nutre del diálogo conceptual y conocimientos previos, la pasantía encarna de manera directa las directrices de la Declaración de las Naciones Unidas sobre la Educación y la Formación en Derechos Humanos (2011), articulando sus tres dimensiones: la educación *en* Derechos Humanos, orientada al conocimiento teórico; la educación *por medio* de los Derechos Humanos, que refiere a la práctica pedagógica basada en los Derechos Humanos en el contexto educativo; y la educación *para* los Derechos Humanos, vinculada al empoderamiento, la acción y el ejercicio de los mismos.

Referentes como Ana María Rodino (2015) respaldan y fundamentan esta estructura de trabajo; la educadora postula que la EDH no se limita a la transmisión de contenidos normativos y que su fin es constructivo, orientado a sostener una relación dialógica entre vida institucional y comunitaria, de manera coherente con la dignidad humana. Esta meta ha modelado el diseño de la pasantía, propiciando que quienes la integran se involucren y desarrollen capacidades transformadoras.

Esa meta constructiva que alienta Rodino se convierte en el cimiento que justifica y sostiene el objetivo de la pasantía: contribuir a la formación profesional de estudiantes para que utilicen el conocimiento en Derechos Humanos como un vehículo de inclusión social y participación ciudadana.

Una Metodología Participativa Fundada en la EDH

Para que el protagonismo estudiantil sea riguroso y eficaz, las reuniones de pasantía operan como un espacio de reflexión crítica, guiada por acciones tan concretas como preguntar, escuchar, proponer, diseñar y analizar. De esa manera es posible validar una metodología participativa, amparada en la EDH.

La propuesta rompe con la estructura vertical de establecer instancias participativas cerradas, para abrirse a propuestas que se validan durante un proceso de construcción colectivo, porque es en ese recorrido donde se integran conocimientos específicos de Derechos Humanos, que dialogan con las experiencias previas de cada pasante.

La experiencia previa contempla lo vivido y lo aprendido tanto dentro de la institución, durante la formación profesional, como fuera de ella (familia, escuela, medio circundante, etc.). Ese proceso es vital, toda vez que permite acceder a los conocimientos, pero también a las creencias con las que se moviliza el estudiantado respecto de los Derechos Humanos. En ese contexto, es el propio grupo, acompañado por sus docentes guías, quien amplía, corrige, aclara y actualiza conocimientos sólidos en la materia.

Este esquema metodológico considera la democratización de los espacios de interacción y la validación de las personas como expertas por experiencia. No se asume una carencia absoluta en los sujetos; se consideran sus saberes previos para evaluar colectivamente qué requiere ser enseñado, qué debe ser profundizado y qué necesita ser complementado.

Experiencias Protagónicas

El despliegue de este modelo metodológico ha permitido desarrollar diversas iniciativas junto a cada generación de pasantes, quienes a través de ellas han dado cuenta de un alto compromiso con la realidad social del país:

Compromiso Pedagógico con la Memoria

En el marco del Seminario de Pedagogía de la Memoria y EDH organizado por el MINEDUC en colaboración con la Cátedra UNESCO EDH durante tres años consecutivos, dos estudiantes de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la pasantía 2023 asumieron un rol protagónico como expositores. Su participación en el panel "El rol del estudiantado en la promoción de una educación en DDHH y Memoria en la formación ciudadana integral" estuvo fundada en su propia investigación de tesis, centrada en la influencia de discursos negacionistas en la comprensión de los Derechos Humanos por parte de estudiantes de enseñanza media. A partir de su experiencia en prácticas profesionales, relevaron cómo el negacionismo se instala en el aula, y argumentaron la urgencia de sostener una memoria colectiva como condición indispensable para la formación democrática y ciudadana.

Resguardo Colectivo frente a la Actuación Policial

Propuesta e implementada por estudiantes de quinto año de Derecho de la pasantía 2024, esta iniciativa surgió de la identificación de tensiones concretas entre el estamento escolar y las fuerzas de orden. Tras un proceso de preparación conceptual y una entrevista técnica con una profesional del Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH), las pasantes diseñaron e implementaron una jornada de EDH dirigida a estudiantes secundarias, orientada al manejo de herramientas institucionales de denuncia. La convocatoria superó ampliamente las proyecciones iniciales, lo que quedó expresado en la actividad de cierre de la jornada que contemplaba una breve consulta a las participantes.

Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos

Otra iniciativa del 2024 surgió de la inquietud de una pasante frente a las resistencias que generan las familias para abordar la Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela. La acción implementada por la estudiante incluyó contactar un centro educacional a través de la Municipalidad donde reside, diseñar y aplicar una entrevista inicial a apoderados de cursos de básica, para identificar sus creencias sobre el tema, seguida de un conversatorio bidireccional que situó los derechos de la niñez y adolescencia en el marco jurídico vigente -incluyendo jurisprudencia nacional e interamericana-, y cerró con una encuesta de salida cuyos resultados fueron devueltos a la comunidad para proyectar nuevas estrategias con enfoque de género y derechos.

Materiales y Herramientas Investigativas desde y para los DDHH

A lo largo de las pasantías 2023 y 2024, el estudiantado contribuyó activamente en la producción y mejora de materiales de acceso abierto, a través de la revisión, actualización y mejora de material de apoyo para el trabajo docente en Derechos Humanos. En 2024, dos pasantes colaboraron en el diseño de la Segunda Encuesta sobre Significaciones de los Derechos Humanos en estudiantes de primer ingreso universitario -instrumento creado originalmente por el equipo de la Cátedra-, aportando a su actualización frente a criterios de inclusión, perspectiva de género e interculturalidad, para una aplicación exitosa en 2025.

Aporte Interdisciplinario a la Investigación Cualitativa

La pasantía 2025, integrada por estudiantes de las facultades de Salud y Buen Vivir, Ciencias Sociales y Educación, y Artes, incorporó una perspectiva interdisciplinaria al proceso investigativo de la Cátedra UNESCO EDH. Como herramienta preparatoria, se abordó el enfoque controversial propuesto por Abraham Magendzo (2015), que funcionó como un dispositivo clave para que el equipo comprendiera que las significaciones juveniles sobre los Derechos Humanos no son homogéneas ni neutras, sino que están atravesadas por tensiones, dilemas y posturas contrapuestas. Al asumir el conflicto como un componente inherente y formativo del debate democrático, las y

los pasantes pudieron posicionarse desde una escucha activa, dialógica y no doctrinaria, aproximándose a los discursos de los y las jóvenes sin juzgar ni anular las discrepancias. Desde esa disposición, participaron como observadores no participantes en grupos focales desarrollados a partir de los hallazgos de la encuesta sobre significaciones aplicada ese año. Su aporte distintivo fue el registro sistemático de dimensiones corporales y subjetivas de los y las participantes: expresiones históricamente invisibilizadas en los estudios académicos convencionales, pero que operan como fuentes fundamentales de información para comprender cómo los estudiantes universitarios de primer ingreso construyen sus comprensiones en torno a los Derechos Humanos.

Conclusión y Reconocimientos

Al analizar el mapa completo de estas experiencias, la línea de pasantías demuestra que la formación profesional de excelencia es indisoluble de la responsabilidad ética y social. Las tres dimensiones de la EDH -el conocimiento, la práctica pedagógica dialógica y el empoderamiento para la acción- se han encarnado de manera coherente en cada cohorte: desde el fortalecimiento conceptual y jurídico en los espacios de reunión, hasta la actitud democratizadora que cada pasante ha llevado a comunidades y organizaciones, asumiendo un rol de agente de cambio que, en la mayoría de los casos, ha proyectado vías de continuidad más allá del período de pasantía. La relación institucional con el INDH, el MINEDUC, la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y las redes de EDH en Chile y la región, han contribuido además a sostener un entorno colaborativo y coherente con los propósitos de la UAHC.

Los ejemplos aquí abordados dan cuenta solo de una parte del trabajo realizado en las pasantías, por ello resulta vital relevar que quienes postulan lo hacen con el convencimiento de querer contribuir, desde sus especialidades e intereses, en variadas materias relacionadas con los Derechos Humanos: los derechos de la niñez; derechos medioambientales y su relación con los derechos de pueblos originarios; las diversidades sexo-genéricas; la cultura y el arte como medio y herramienta para la EDH; la jurisprudencia y el Derecho desde una perspectiva interdisciplinaria; la salud mental; la

inclusión y un largo etcétera. Todos estos, temas presentados por el propio estudiantado.

El nodo crítico de esta experiencia es que la Cátedra UNESCO EDH no cuenta con capacidad ni espacio para recibir a la gran cantidad de postulantes a la pasantía. En ese sentido, es importante remarcar que la metodología abordada requiere un apoyo minucioso con un seguimiento ajustado a las necesidades del grupo.

Por eso, este relato no es solo una rendición de cuentas académica, es la oportunidad de compartir una práctica posible y reconocer el compromiso de cada generación de pasantes. Es también una muestra empírica de que cuando la universidad fomenta el protagonismo estudiantil, el estudiantado se convierte en nexo entre las aulas y los territorios. En ese marco, la EDH se convierte en una herramienta viva al servicio de la justicia social, la memoria histórica y la dignidad humana.

Referencias

Magendzo, A. (2015). Educación en Derechos Humanos y Educación Superior: una perspectiva controversial. *Reencuentro*, (70), 47-69. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34046812004.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2011, 19 de diciembre). Declaración de las Naciones Unidas sobre la educación y la formación en materia de derechos humanos (Resolución A/RES/66/137). Asamblea General. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR). <https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/11-united-nations-declaration-human-rights-education-and-training-2011>

Rodino, A. M. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH)*, (61), 201-224. San José de Costa Rica. <https://repositorio.iidh.ed.cr/items/388838ac-5e80-4c66-808f-0ca54bb69110>

Uruguay florece en mayo: Pedagogía, Memoria y Pasado Reciente

Andrea Romero
(UDELAR- UNA)

“La memoria es el acontecimiento que rompe con la organización performativa inherente a todo discurso pedagógico.” Bárcena



Figura 1. Marcha del Silencio en Montevideo (2024). Se observa el símbolo de la margarita deshojada, que representa la búsqueda de verdad y justicia por las personas detenidas desaparecidas durante la última dictadura en Uruguay. Fuente: BiblioJu (2024), Wikimedia Commons. Dominio público (CC0).

Pedagogía, Memoria y pasado reciente

Cuando hablamos de pedagogía de la memoria, es importante puntualizar el contexto histórico y social de Uruguay al que refererimos, relacionado al pasado reciente.

En este sentido es fundamental abarcar de manera general el periodo de la dictadura cívico -militar uruguaya, enmarcando los sucesos que se vivieron en la coyuntura entre 1968 y 1973.

Por otra parte fue clave la apertura pública a debates, luego de la dictadura, en la búsqueda de reconstrucción de la memoria, de justicia, verdad y reparación simbólica, que se han ido desarrollando desde la democracia, vinculadas a las violaciones de Derechos Humanos en el tiempo de dictadura y la transición a la democracia en 1985 hasta la actualidad.

Este camino ha sido complejo en el ámbito educativo formal uruguayo en cuanto a la incorporación de la memoria y del pasado reciente dentro de los contenidos programáticos.

Un paso importante implicó el reconocimiento del terrorismo de Estado, ubicándolo en un espacio temporal, entre el 13 de junio de 1968 (momento en que se toman medidas prontas de seguridad antes del golpe) y el 28 de febrero de 1985, (cuando se pone fin a la dictadura cívico-militar), este reconocimiento queda expresado a través de las leyes N° 18596 y N° 19641. La primera, aprobada en septiembre de 2009, reconoce la responsabilidad del Estado en cuanto a violaciones de los Derechos Humanos y a la reparación de sus víctimas. La segunda ley, promulgada en julio de 2018, tiene como objetivo la declaración y creación de sitios de memoria histórica del pasado reciente (1968 a 1985).

Otro momento importante, de gran vigencia hasta la actualidad, es un movimiento que empieza a gestarse a finales de los 90', a través de agrupaciones compuestas por distintas generaciones que emergen reclamando y movilizándose en el espacio público para conocer la verdad, concretándose el 20 de mayo de 1996, como la Marcha del Silencio.

Esta marcha es la expresión viva y vigente de la memoria colectiva, que cada año convoca a miles de uruguayos y uruguayas, de todas las generaciones a recorrer un tramo de la ciudad de Montevideo (la avenida 18 de julio desde la plaza de los Desaparecidos hasta la columna de la Libertad), la marcha silenciosa, dice presente cada año, y este 20 de mayo de 2026, se supera las 30 marchas consecutivas en reclamo, como la primera vez, de “verdad y justicia”.

Es importante resaltar este proceso que se construye desde sus inicios como marcha silenciosa y pacífica, única en nuestro país por sus características, ha sido promovida por

la sociedad civil, desde los movimientos sociales, que trasciende raza, etnia, género y generaciones, estratos sociales, que se sostiene año a año convocando cada vez a más personas. Es un acto simbólico que representa, en estos tiempos, más que nunca “al pueblo, por el pueblo”.

Desde estos antecedentes, surge la sensibilidad de preguntarnos, ¿qué lugar ocupa la pedagogía de la memoria en el Uruguay actual?

Sin duda que Uruguay, ha venido haciendo un proceso de reconstrucción y reparación respecto al pasado reciente que lleva varias décadas desde la recuperación de la democracia. Algunas de ellas responden a intentos de incorporar estos temas al ámbito de la educación formal. Por otra parte, otras prácticas surgen desde la comunidad, desde los diversos colectivos de la sociedad civil para posteriormente incorporarse a las comunidades educativas, apelando a un proceso de ida y vuelta como espiral transformador.

Por eso, cuando hablamos de pedagogía de la memoria, se busca nutrir la memoria colectiva y generar narrativas que permitan transmitir las vivencias, para que lo vivido no quede en el olvido y para que ello no se vuelva a repetir, para que no se pierdan sus enseñanzas.

Scavino (2015) nos plantea que una educación en Derechos Humanos que busque articular la memoria para el “nunca más” tiene que considerar cuatro ejes pedagógicos: por un lado, el vínculo pasado-presente; por otro, el desarrollo de una memoria crítica; también la construcción de un pensamiento reflexivo y crítico y por último la promoción de una cultura de los Derechos Humanos, de esta manera podemos construir un país democrático.

Más adelante afirma que en la Educación en Derechos Humanos no se puede ignorar u ocultar el pasado, porque si no se reconoce el pasado, no es posible construir el futuro ni ser sujeto activo en esa construcción. No se puede imponer el silencio a la memoria de un grupo. (Sacavino 2013, citado en Sacavino, 2015, p.83).

Estos ejes pedagógicos contribuyen a perfeccionar y reforzar la defensa de los Derechos Humanos, como derecho en sí mismo y responsabilidad del Estado, de conocer lo que ocurrió, permitiendo clarificar, reconstruir y resignificar para la no repetición.

Flores en Mayo

El mes de mayo, se reconoce en Uruguay como el Mes de la Memoria, conmemorando a los detenidos desaparecidos durante la dictadura cívico-militar que se extendió entre 1973-1985. En el mes de mayo, la Marcha del Silencio, irrumpe cada 20 de ese mismo mes, para recordar, recorriendo nuestras calles en Montevideo y todo el país, en la búsqueda de verdad, justicia y respuestas sobre el paradero de las víctimas.

Esta fecha alude, al asesinato en Buenos Aires de Zelmar Michelini, Héctor Gutiérrez Ruiz, William Whitelaw y Rosario Barredo en 1976.

En este mes la ciudad se llena de margaritas, que representan la búsqueda de la verdad. La margarita es el símbolo oficial de la organización [Madres y Familiares de Uruguayos Detenidos Desaparecidos](#).

Este símbolo que año a año se muestra con más fuerza en diversos espacios públicos (plazas, instituciones, canteros, etc), formando parte de performance, intervenciones, charlas, se inscribe en cada espacio a través de una margarita a la que le falta un pétalo, simbolizando la ausencia de la persona desaparecida, recordándonos que dejó un vacío en su familia y la sociedad. En la actualidad se ha convertido en el emblema más reconocido en las movilizaciones por los Derechos Humanos en Uruguay, como símbolo de identidad de esta Marcha.

En las escuelas públicas de Uruguay, niñas y niños crean sus propias margaritas, decoran sus salones, se abre desde allí un espacio de trabajo crítico y reflexivo, se nombra lo silenciado. La Universidad convoca a docentes y estudiantes a generar espacios de diálogo, con charlas, actividades y muestras diversas que siempre llevan impresa una margarita.

El mes de mayo es el mes de las flores en Uruguay, cada año, florecen miles de flores nuevas, que nos recuerdan que no hay olvido y que la memoria dice presente. El mes de mayo asume como propia esa memoria colectiva, para poder resignificar a través del encuentro, expresándose en esa ciudadanía activa, que reivindica los Derechos Humanos para construir una sociedad más justa y democrática.

Lahore y Fryd (2020), afirman que la memoria nos lleva al encuentro con el pasado, para poder interpretar el presente, posibilitando también, imaginar el futuro. Es en esa

confluencia, donde surge la responsabilidad de la educación aportando a la producción y transmisión de la memoria colectiva, articulando la educación y la memoria en una pedagogía de la memoria.

Toda pedagogía de la memoria va al encuentro con el pasado y su representación en el presente en un ejercicio de transmisión de saberes que a su vez, supone siempre un ejercicio y una experiencia subjetiva.

Por eso Adamoli (2020), nos habla de la memoria como “un proceso social complejo en el que se concentran historicidad, tiempo, espacio, sentidos, relaciones sociales, poder, subjetividad, prácticas sociales, conflicto y, a su vez, transformaciones, rupturas y permanencias” (Adamoli, 2020, p.19).

La memoria está siempre presente como base para la construcción de la identidad social, política y cultural de un país. Por lo tanto procuremos que las nuevas generaciones no repitan el relato, sino que reelaboren desde su propia experiencia vivida y sentida.

Con la Marcha del silencio, se reelabora cada año la memoria, dando un sentido nuevo, pero también conservando y sosteniendo desde una ética de la responsabilidad que promueva el derecho a las memorias, no desde un deber de la memoria, sino un deber de verdad y justicia.

Todorov (2008) trae el concepto de memoria ejemplar, tomando el carácter pasado del acontecimiento, sin que se pierda su singularidad y transformarlo en modelo que permita actuar en el presente frente a situaciones nuevas. Es a través de la circulación de las memorias que las nuevas generaciones se convierten en protagonistas activas, tomando el pasado con vistas al presente para la construcción de esa memoria colectiva.

La Marcha del Silencio viene a construir ciudadanía, reivindicando derechos y entretejiendo alianzas nuevas entre las personas que la habitan en ese encuentro con las memorias que se inscriben en el territorio, donde se promueve la producción de saberes desde una horizontalidad posible. Como pedagogía de la memoria, se propone como invitación a la participación de todos y todas en la comunidad, desde la singularidad y responsabilidad social, habilitando así el ejercicio de una ciudadanía plena.

Se trata en estos tiempos, de profundas crisis sociales y culturales, de reconocernos como parte de un colectivo, haciendo comunidad, en tiempos donde el individualismo

opera de forma cotidiana y natural, olvidando “el nosotros”. La pedagogía de la memoria se nos presenta como un compromiso social, convirtiendo a la ciudad en un espacio pedagógico, para promover una cultura de la memoria, orientándonos más que nunca, a trabajar las memorias desde un lugar intergeneracional, que nos permita ampliar la noción del "nosotros", habilitando nuevos sentidos y posibilidades para construir un futuro mejor.

Como cantaba Viglietti:

*“No sólo son memoria,
son vida abierta,
son camino que empieza
y que nos llama
Cantan conmigo,
conmigo cantan.”*

“Otra voz canta”: letra de Circe Maia, música de Daniel Viglietti.

Referencias

Adamoli, Ma. C. (2020). *Pedagogía de la memoria: la transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través del análisis de materiales educativos elaborados por el Programa Educación y Memoria, del Ministerio de Educación de la Nación (2005-2015)*. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Bárcena Orbe, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *En Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales* (Ejemplar dedicado a: El lugar de la memoria en la educación), No15, pp.109-118. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3797196.pdf>

Lahore, H. y Fryd, P. (2020). *Educación, ciudad y memoria*. Disponible en <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1329>

Scavino, S. (2015). *Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia*. En Folios, N°41, pp-69-85.

Todorov, T (2008), *Los abusos de la memoria*, Ed. Paidós

De la vivencia a la experiencia: Una propuesta pedagógica en el Pozo de Banfield.

Victoria Kandel
(UNLa)



Créditos: Foto tomada y enviada por Victoria Kandel

Vivencia y experiencia

La visita a un sitio de memoria produce en quienes la atraviesan una conmoción que difícilmente se articula de inmediato en palabras. Los estudiantes suelen describirla con expresiones como "fue muy fuerte", "me impresionó mucho", "fue un shock": registran que algo ocurrió. Sin embargo, cabe preguntar si efectivamente el paso por ese espacio de memoria pudo integrarse a su comprensión del mundo.

Siguiendo la distinción de Walter Benjamin entre vivencia (*Erlebnis*) y experiencia (*Erfahrung*), esa conmoción inicial es el punto de partida —la materia prima— pero no es todavía memoria en sentido formativo. La vivencia es el shock, el impacto momentáneo (algo que irrumpe, como un relámpago): algo que puede sacudirnos, pero que no penetra genuinamente en nosotros ni se transforma en algo que perdure o que nos conduzca a nuestro presente. No se acumula ni se integra; es un destello que pasa. La experiencia, en cambio, requiere un trabajo de elaboración: sedimentarse con el tiempo, encontrar las palabras, tender el puente entre lo personal y lo histórico, y asumir

alguna forma de responsabilidad hacia el presente. La experiencia genuina es aquella que puede ser contada y, al ser contada, transferida a otros: parte de una situación personal, pero logra trascender lo individual para contactar con una comunidad.

Si entendemos *experiencia* como aquella situación vivida en la cual "salimos distintos a cómo entramos", la pregunta que organiza este trabajo es: ¿qué sucede con quienes visitan un espacio de memoria, tal vez por primera vez? ¿Cómo hacer para que la vivencia se transforme en experiencia? ¿Cómo trascender el shock inicial que se impregna en los cuerpos y las mentes de quienes ingresan a los calabozos, y hacer de esas imágenes algo que deje huellas?

Tomando estas ideas de Benjamin, propongo pensar el paso de estudiantes de la UNLa por el Espacio para la Memoria y la Promoción de los Derechos Humanos Pozo de Banfield. Acompañar a estudiantes en el ingreso y la travesía por un lugar como este implica un desafío: acompañar el pasaje de la vivencia sensorial hacia una experiencia formativa que integre comprensión histórica, elaboración narrativa y responsabilidad por nuestro presente.

Para orientar ese pasaje, resulta útil recuperar la figura del "triple objetivo" del Programa Mundial de Formación en Derechos Humanos, con el que nos proponemos abordar procesos educativos en esta materia:

a) Transmitir información. En este caso, sobre los hechos acontecidos durante la última dictadura militar en la Argentina y, particularmente, sobre lo ocurrido en ese sitio: su maternidad clandestina, el trato especialmente aberrante que recibieron las personas travestis alojadas en sus celdas, entre otras situaciones que el espacio permite mostrar y narrar.

b) Promover un sistema de valores. A partir de la visita, se abre una conversación sobre la democracia, la libertad, la lucha colectiva y la importancia del encuentro para la defensa de los derechos, tanto individuales como colectivos.

c) Impactar sobre actitudes y comportamientos. La formación en Derechos Humanos persigue que cada sujeto se transforme en defensor y promotor de derechos, y que los incorpore en su quehacer cotidiano.

El paso por un sitio de memoria —pensado en estas coordenadas— tiene, entonces, una meta formativa: interpelarnos conectando las imágenes y sensaciones percibidas individualmente con una dimensión colectiva, comunitaria y comprometida con nuestro presente.

Abordaje en el aula

Para abordar este desafío, elaboramos una dinámica de trabajo en tres pasos, que permite avanzar desde una reflexión personal y singular hacia un encuentro con otras y otros donde el pasado cobra sentido en el tiempo actual. Esta dinámica se despliega en el marco del Seminario de Justicia y Derechos Humanos de la UNLa, en un segundo momento, luego de que estudiantes de la universidad concurren voluntariamente a la visita guiada en el espacio de memoria Pozo de Banfield.

Paso 1. En el encuentro siguiente a la visita, se solicita a las y los estudiantes que respondan individualmente y por escrito las siguientes preguntas. La consigna de introducción es:

La semana pasada estuvimos en el Pozo de Banfield. Hoy vamos a tomarnos el tiempo de procesar eso juntos. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Lo que importa es lo que les pasó a ustedes, en sus propios términos:

¿Qué imagen, detalle o sensación se te quedó grabada y no podés sacar de la cabeza?

¿Hubo algún momento específico dentro del sitio en que sentiste que algo cambiaba en vos? ¿Podés describir qué estaba pasando?

¿Qué fue lo primero que pensaste o dijiste cuando saliste?

Luego, cada estudiante que lo desee comparte oralmente sus respuestas antes de pasar al siguiente paso.

Paso 2. Se forman grupos de cuatro o cinco personas. Las siguientes preguntas funcionan como disparadoras para la reflexión grupal:

¿Hay algo que vieron o sintieron en el sitio que no podían imaginar, aunque ya lo sabían de antes?

¿Cambió en algo su comprensión de lo que pasó durante la dictadura?

¿Pensaron en alguien concreto —una persona, real o imaginada— mientras estaban ahí adentro? ¿En quién y por qué?

Si tuvieran que contarle a alguien que no fue lo que vieron, ¿qué le contarían?

¿Sienten que esta visita los compromete con ustedes mismos, con los otros, con nuestra vida en el tiempo actual?

Paso 3. Se organiza una puesta en común donde cada subgrupo presenta los principales intercambios y las conclusiones a las que arribó. Desde el posicionamiento docente, se busca enfatizar que la idea de *memoria* que proponemos tiene una dimensión vinculada al homenaje a las víctimas, y otra dimensión vinculada al ejercicio de los Derechos Humanos en la actualidad. Memoria es a la vez homenaje y ejercicio, ligando pasado y presente. Y, sobre todo, buscando sentidos con ese pasado que nos alumbró: esa es la meta del “Nunca más”.

Percepciones de estudiantes

En cuanto a las reacciones y respuestas de las personas que participan de la actividad, podemos distinguir analíticamente cuatro tipos de formas de vinculación con esta propuesta (y, en rigor, son cuatro actitudes distintas respecto del aprendizaje de contenidos sobre Derechos Humanos):

- a) Los interesados e informados. Llegan con conocimientos previos, referencias familiares o militancia. Participan, ofrecen información y datos familiares, formulan preguntas.
- b) Los de interés intermitente. Se interesan esporádicamente y con ciertos temas, ciertos formatos o ciertos momentos. Hay aspectos de los Derechos Humanos que los convocan porque perciben que “les hablan a ellos” y en otros momentos no. La visita al espacio de memoria suele activar el interés, en clave de vivencia.
- c) Los desinteresados, no preguntan ni participan, pero no son hostiles. No expresan rechazo, sino distancia. Los Derechos Humanos les resultan ajenos a sus preocupaciones inmediatas. La visita al espacio de memoria no los atraviesa como si fuese un rayo.

d) Los que sienten que “esto no tiene nada que ver conmigo”. Este perfil merece especial atención pedagógica: estudiantes que perciben los Derechos Humanos —y especialmente la memoria del terrorismo de Estado— como un asunto de otro tiempo, otra generación o “los otros”: argumentan que “yo no tengo nada que ver con los Derechos Humanos”. Con este grupo resulta especialmente desafiante trabajar sobre transmisión generacional.

A modo de cierre

La visita a un sitio de memoria puede constituir una vivencia impactante: el relámpago, la irrupción de algo único e irreplicable. Pero también puede ser el punto de partida de algo más. Con esta propuesta buscamos trascender ese momento puntual y generar preguntas que nos interpelan. Lo que pasó en el Pozo fue una conmoción corporal; al recuperar con posterioridad una reflexión individual y colectiva sobre lo vivido, perseguimos el objetivo de comenzar a transformar esa vivencia en experiencia formativa: en algo que deja huella y modifica la manera de ver el mundo.



Créditos: Foto tomada y enviada por Victoria Kandel

Referencias:

Benjamin, Walter (1933). "Experiencia y pobreza". En Discursos interrumpidos I. Madrid: Taurus, 1998, pp. 167-173.

Declaración sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos, ONU, A/RES/66/137 (2011).

Análisis estructural de las representaciones sociales sobre los Derechos Humanos en estudiantes universitarios.

Natalia Naz
(UNLa- CONICET)



Créditos: imagen enviada por la autora, realizada en chatgpt en base a los hallazgos de la investigación.

El siguiente artículo muestra los resultados preliminares de una investigación doctoral sobre Representaciones Sociales (RS) de los Derechos Humanos en estudiantes de pregrado y grado de la Universidad Nacional de Lanús.

Los hallazgos aquí presentados forman parte de la primera fase (cuantitativa) de un estudio mixto de tipo explicativo secuencial DEXPLIS de alcance exploratorio (Sampieri et al., 2014). La fase cuantitativa se realizó a través de un cuestionario autoadministrado, suministrado mediante canales institucionales de la dicha universidad, durante los meses de agosto y septiembre del 2025. La muestra fue del tipo intencional no

probabilístico y estuvo conformada 476 casos. El 23,74% (n=113) fueron estudiantes pertenecientes al Departamento de Desarrollo Productivo y Tecnológico; el 14,5% (n=69) a Humanidades y Artes; el 23,74% (n=113) a Planificación y Políticas Públicas y el 38,02% (n=181) restantes a Salud Comunitaria. En cuanto al género, el 66,6% (n=317) fueron mujeres, el 25,8% (n=123) varones y el 7,6% (n=36) personas LGBTIQ+³. La edad de los participantes osciló entre los 18 y los 75 años (M=31,78; DE=12,44). La mediana se situó en los 27 años, mientras que el rango intercuartílico indicó que el 50 % central de la muestra se concentró entre los 21 y los 41 años. Finalmente, el cuanto a la clase social, el 42,6% (n=203) indicó ser de clase media-baja, el 28,8% (n=137) media, el 21,6% (n=103) baja, el 5% (n=24) media-alta, el 1,5% (n=7) muy baja y el 0,5% (n=2) alta.

Para indagar la estructura de las RS de los Derechos Humanos se utilizó la técnica de asociación de palabras (Wagner y Hayes, 2011) con la siguiente consigna: *“para comenzar, por favor escribí las primeras cinco palabras que te vienen a la mente cuando pensás en la palabra Derechos Humanos”*. La información obtenida a través de esta técnica permite describir su estructura jerárquica y su campo semántico (Barreiro et al., 2014; Bruno, 2017; Wagner y Hayes, 2011).

Resultados preliminares sobre la estructura representacional de los Derechos Humanos

Para la reconstrucción del núcleo central se utilizó el programa EVOC (Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Évocations), desarrollado por Vergès (1999). Este software organiza las evocaciones en cuatro cuadrantes según su frecuencia y orden de aparición (rango), permitiendo identificar elementos hipotéticamente centrales y periféricos de la representación social. Para reducir la variabilidad de los términos utilizados y poder describir el sentido de las RS, se realizó el procedimiento de lematización (Wachelke y Wolter, 2011). Dicho proceso consistió en sustituir formas singulares, plurales, de género. También se realizaron agrupamientos según criterios

³ Existen distintas denominaciones hacia el interior de la academia para referirse a la diversidad sexual y de género. En este trabajo se opta por la denominación “LGBTIQ+” por ser un acrónimo utilizado usualmente por organizaciones activistas por los derechos del colectivo, el cual refiere a personas que por su orientación sexual, expresión y/o identidad de género se autoperciben como lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, travestis, transexuales, intersex, queer, no binaries, y toda posición que se aparte de la heteronorma.

semánticos (Wachelke y Wolter, 2011), como por ejemplo “accesibilidad”, “acceso” y “accesible”. En ambos criterios se conservaron las palabras aludidas con mayor frecuencia. Una vez realizado este proceso, el corpus total de evocaciones fue de 2380, donde 427 fueron términos diferentes.

Para establecer las coordenadas del análisis se adoptaron los criterios convencionales propuestos por Wachelke y Wolter (2011). El rango medio se fijó en 3, mientras que la frecuencia mínima se estableció en $f=5$, valor que permitió trabajar con el 78 % de las evocaciones de la muestra. Por su parte, la frecuencia intermedia se definió en $f=28$, a partir de un salto observado en la distribución de frecuencias, representando el 56 % de las evocaciones. De este modo, las evocaciones de alta frecuencia y bajo rango conformaron el núcleo central; las de baja frecuencia y bajo rango integraron la zona de contraste; aquellas de alta frecuencia y alto rango constituyeron la primera periferia; y, finalmente, las evocaciones de baja frecuencia y alto rango conformaron la segunda periferia, correspondiente a los elementos más idiosincráticos.

El cuadrante del análisis prototípico quedó configurado de la siguiente manera:

Tabla 1

Frecuencia intermedia y rango promedio de las asociaciones del total de participantes con el término Derechos Humanos (N=476).

	RANGO <3			RANGO >=3		
	NUCLEO CENTRAL			PRIMERA PERIFERIA		
FREC >= 28	Igualdad	173	2,54	Respeto	112	3,06
	Justicia	139	2,50	Obligación	53	3,02
	Libertad	133	2,82	Educación	53	3,11
	Dignidad	91	2,70	Equidad	41	3,05
	Salud	65	2,82	Protección	37	3,11
	Humanidad	57	2,77	Trabajo	36	3,44
	Derechos	56	2,27	Empatía	33	3,24
	Universal	54	2,76	Leyes	32	3,22
	Vida	42	2,24			
	Lucha	40	2,93			
	Esenciales	31	2,94			

	Alimentación	28	2,61			
	Garantías	28	2,96			
	ZONZ CONTRASTE			SEGUNDA PERIFERIA		
FREC <28	Personas	26	2,42	Seguridad	26	3,46
	Democracia	21	2,76	Sociedad	25	3,20
	Identidad	17	2,59	Estado	20	3,35
	Vulnerabilidad	14	2,86	Memoria	20	3,35
	Accesibilidad	12	2,92	Comunidad	19	3,95
	Básico	11	2,36	Responsabilidad	19	3,05
	Oportunidad	11	2,91	Solidaridad	17	3,71
	Política	8	2,63	Bienestar	16	3,13
	Dictadura	7	2,57	Inclusión	15	3,40
	Integridad	7	2,29	Libertad_Expresión	14	3,14
	Votar	7	2,71	Ayuda	11	3,55
	Madres	6	2,33	Cuidado	10	3,20
	Inalienables	5	2,60	Defensa	10	3,30
	Justicia_Social	5	2,60	Reconocimiento	10	3,00
	Normas	5	2,60	Diversidad	9	3,44
	Abuelas	5	2,40	Paz	9	3,11
				Ciudadanía	8	3,63
				Irrenunciables	8	3,88
				Desaparecidos	7	3,43
				Social	7	4,14
				Compromiso	6	3,17
				Historia	6	3,33
				Indivisibles	6	4,00
				ONU	6	3,50
				Expresión	5	4,60
				Guerra	5	3,00
				Niños	5	3,60
				Representación	5	3,80
				Amor	5	4,00

Según el análisis prototípico, el núcleo central de las RS sobre los DDHH de los estudiantes está conformado con las evocaciones: *igualdad, justicia, libertad, dignidad, salud, humanidad, derechos, luchas, esenciales, universal, vida, garantías y alimentación*. Dichas palabras responden al criterio de saliencia, ya que son el resultado de mayor frecuencia y se evocan en los primeros lugares. Estos elementos generan significados y ocupan una posición privilegiada, ya que son compartidos y estables, constituyendo su identidad (Abric, 2001, Moliner y Abric, 2015; Wagner y Hayes 2005). Las palabras más nombradas corresponden a la tríada “igualdad, justicia y libertad” que representan al 23% del corpus analizado, frecuencia que establece su masividad según Vergés (1994). A su vez, fueron mencionadas por aproximadamente el 38% (n=180) de la muestra total. Si se observa los tipos de palabras evocadas, muchas de ellas corresponden a un colectivo específico dentro del corpus teórico y jurídico de los DDHH: a valores y principios. De esta forma, los términos igualdad, libertad, justicia, dignidad se refieren a valores (Peces Barba, 1994) en tanto que *humanidad, derechos, luchas, esenciales, garantías y universal* indican algunas de las características y principios constitutivos de los DDHH. A su vez, la referencia a la palabra *lucha* conlleva a las reminiscencias respecto de las posiciones iuspositivistas, otorgándole al núcleo representacional de los DDHH un carácter más histórico respecto de las conquistas y luchas por el reconocimiento en detrimento de un sentido más iusnaturalista de los DDHH como algo dado en todo tiempo y espacio social. Asimismo, se reconoce una valencia positiva de los términos, lo que indicaría que en este estudio y bajo esta técnica, los DDHH no remiten a valoraciones negativas.

En cuanto a las palabras *vida, salud y alimentación*, que son evocaciones más concretas (es decir, se pueden interpretar como derecho a la salud y a la alimentación), se analiza que están presentes en el sistema central debido a la composición de nuestra muestra. Alguno de ellos, pueden ser traccionados por la presencia numerosa de estudiantes de las carreras de Nutrición y Enfermería, que corresponden al 27% (n=127) del total.

Estos elementos están vinculados directamente con aspectos históricos, sociológicos e ideológicos, marcados por la memoria colectiva y el sistema de normas de los grupos (Abric, 1993). Es en este sentido que deviene su carácter consensual y la tendencia de este a permanecer más estable que el sistema periférico. También, se puede observar

el carácter abstracto de las palabras evocadas, típicamente evocadas en los núcleos centrales, generalmente relacionados a valores, normas y aspectos históricos del grupo (Abric, 1993; Moliner y Abric, 2015)

En tanto las evocaciones de la primera periferia, aparecen las siguientes: *respeto, obligación, educación, equidad, protección, trabajo, empatía y leyes*. En ellas podemos observar algunas expresiones que denotan valores y principios, como por ejemplo las palabras *respeto y equidad*. En tanto, las palabras *educación y trabajo*, pueden ser interpretadas como Derechos Humanos concretos. Por su parte, aparecen evocaciones que hacen referencia a actitudes tales como *empatía*. Por último, las palabras *leyes, protección y obligación* denotan la presencia de elementos del campo jurídico, es decir, de un léxico particular. En este sentido, se vislumbra un corpus más concretizado, propio del discurso académico de los DDHH que implica una protección de las personas de las acciones estatales y al mismo tiempo implica una obligación de respeto por parte del Estado (Pinto, 2009; Kawata, 2003).

Por otro lado, los vocablos en la zona de contraste dan cuenta de sentidos más anclados y concretos de la historia particular de nuestro país, como por ejemplo *democracia, identidad, básico, política, dictadura, votar, madres, y abuelas*. Dichos términos remiten a una representación social de los Derechos Humanos que algunos autores han calificado como hegemónica, es decir, que se ha difundido socialmente en detrimento de otros sentidos que remiten los DDHH (Salvioli, 2014). Recordemos que, según la literatura, esta zona está compuesta por expresiones que son prototípicas para un grupo minoritario de los sujetos analizados, ya que tienen poca frecuencia pero un rango medio bajo. A su vez, estas representaciones pueden indicar subgrupos que disputen el sentido consensuado del núcleo general o que simplemente expresen posiciones diferenciales debido a sus experiencias particulares con el objeto de la representación (Barreiro et al., 2014; Barreiro et al., 2019). Más allá de la de las razones por las que estos términos se ubican como contrastantes de la centralidad de la representación, los sentidos a los que remiten los términos además de concretizar, contextualizan una parte importante de las representaciones sociales en el contexto argentino. Si a partir de los horrores del Holocausto, los Derechos Humanos vinieron a valorar la vida que los fascismos habían negado (Raffín, 2006), en el caso local, los Derechos Humanos

representan la posibilidad de tener democracia, identidad, del ejercicio de la política, de aquellas cuestiones básicas que la dictadura había negado. Las madres y las abuelas representan esos acontecimientos.

Por su lado, las palabras *personas, vulnerabilidad, accesibilidad, oportunidad, integridad, inalienables, normas y justicia social*, también denotan un sentido menos abstracto que las del núcleo central, por ejemplo en el núcleo aparece *humanidad*, y aquí el término *personas*. De hecho, esta es la que más frecuencia obtuvo en esta zona (f=26). En las definiciones más comunes y difundidas, los fundamentos de los DDHH implican un reconocimiento jurídico por el solo hecho de ser personas. Siguiendo el sentido de ellas, aparece también la *vulnerabilidad* como un elemento importante de la condición humana, del mismo modo que palabras como *oportunidad, integridad y justicia social* como elementos de una vivencia específica. Por último, la palabra *normas, accesibilidad e inalienables* pueden ser comprendidas como una expresión institucional del campo jurídico.

En cuanto a la segunda periferia, en este caso y en los siguientes, no se analizaron debido a que en la literatura específica (Wachelke y Wolter, 2011; Bruno y Barreiro, 2018; Barreiro et al., 2019, Sarrica, 2007) estas evocaciones no suelen ser tenidas en cuenta en el análisis estructural por su carácter eminentemente idiosincrático.

Analizando globalmente la estructura de la representación social general de los Derechos Humanos, puede observarse que éstos son concebidos principalmente en términos de valores y principios, desde una impronta predominantemente jurídica e institucional. Es decir, los DDHH aparecen asociados a una representación normativa, vinculada a marcos legales, garantías y principios universales. Asimismo, en los elementos más concretos y contextuales, ubicados en las zonas periféricas, convergen referencias asociadas a las violaciones de los Derechos Humanos durante la última dictadura militar argentina. Particularmente, dichos contenidos se localizan en la zona de contraste, lo que podría indicar la presencia de un posicionamiento diferenciado o en disputa (Barreiro et al., 2014), esto es, una representación sostenida de manera consistente por un subgrupo que valora elementos distintos de aquellos predominantes en la muestra general (Wachelke y Wolter, 2011). En este sentido, se ha observado que los sentidos atribuidos a los Derechos Humanos en el contexto local se encuentran

fuertemente atravesados por la experiencia de la última dictadura militar, particularmente por las referencias a las desapariciones forzadas, la tortura y las ejecuciones extrajudiciales. Ello habría contribuido, en cierta medida, a dificultar la visibilización de otros derechos, como los derechos sociales (Kawabata, 2003; Salvioli, 2014). No obstante, los hallazgos de este estudio permiten considerar que dicha centralidad no constituiría un rasgo necesariamente prototípico o fijo, sino más bien una configuración representacional susceptible de transformación. En otras palabras, las representaciones de los Derechos Humanos ancladas en la experiencia de la última dictadura militar podrían comprenderse como sentidos relativamente maleables, en función de la posición que ocupan dentro de un campo más amplio y dinámico de significaciones.

Referencias

- Abric J-C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. Presses Universitaires de France. México. Ediciones Coyoacán S. A de C.V.
- Barreiro, A., Gaudio, G., Mayor, J., Santellán Fernandez, R., Sarti, D. y Sarti, M. (2014). Justice as social representation: diffusion and differential positioning *Revista de Psicología Social* 29, 319-345.
- Barreiro, A., Ungaretti, J. y Etchezahar, E. (2019). Representaciones sociales y prejuicio hacia los indígenas en Argentina *Revista de Psicología* 37 (2), 529-558. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.007>
- Bruno, D. (2017). *Las Representaciones Sociales de la Política y la Democracia de adolescentes escolarizados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires* [Tesis de doctorado, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires] <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/82894>
- Bruno, D. y Barreiro, A. (2018). Representaciones sociales de la democracia y la política en estudiantes de nivel secundario en Barreiro (comp.) *Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros. La construcción del conocimiento social y moral* (pp. 199-214). UNIPE.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kawabata, J. (2003). *Los Derechos Humanos*. Buenos Aires.
- Moliner, P. y Abric, J. C. (2015). Central Core. En E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.), *The Cambridge Handbook of Social Representations* (pp. 83-96). Cambridge, USA: University Press.
- Pinto, M. (2009). *Temas de derechos humanos*. Del Puerto
- Raffin, M. (2006). Del otro lado del espejo: la invención de los derechos humanos, Cap. 1 de *La experiencia del horror. Subjetividad y derechos humanos en las dictaduras y posdictaduras del Cono Sur*, Buenos Aires, Editores del Puerto, 2006.
- Salvioli, F. (2014). Educación superior en derechos humanos; en *Revista de ciencias sociales Segunda Etapa*, año 6, número 25, Universidad Nacional de Quilmes.
- Sarrica, M. (2007). War and Peace as Social Representations: Cues of Structural Stability. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 13(3), 251–272.
- Verges, P. (1999). *Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations*. Aix-en-Provence: LAMES-MMSH.
- Wagner, W. y Hayes, N. (2005). *Everyday Discourse and Common Sense. The theory of Social Representations*. New York, USA: Palgrave Macmillan.
- Wagner, W. y Hayes, N. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las representaciones sociales*. Rubí, Barcelona, España: Anthropos.
- Wachelke, J. y Wolter, R. (2011). Critérios de Construção e Relato da Análise Prototípica para Representações Sociais *Psicologia: Teoria e Pesquisa Out-Dez 27 (4)* 521-526. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400017>

50 años. Memorias que construyen

María Valeria Barbuto

(UNLa)



Foto: Israel Cabral

“El silencio de los responsables es como de piedra”. Así caracterizaba el *Foro de Buenos Aires por la vigencia de los Derechos Humanos* en 1973 a los responsables por los secuestros y desapariciones que se sucedían durante la dictadura de Lanusse, pero que habían comenzado con el golpe de Estado de la Revolución Argentina en 1966.

El informe *Proceso a la explotación y a la represión en la Argentina*, que el Foro publicó ese año, se constituía como una denuncia sobre los crímenes cometidos que sólo se explicaba por la relación entre la explotación económica y la represión estatal. Si la opresión cotidiana era el fundamento del sistema económico, la represión extrema ejercida por el Estado le permitía sobrevivir frente a quienes lo cuestionaban. El registro minucioso de los hechos y la acusación pública eran la posibilidad de cambiar las condiciones que permitían que se cometieran torturas, prisión política, persecución y desapariciones forzadas.

Ante ello, hacía un llamamiento:

es necesario que TODOS reflexionemos sobre lo que ha pasado y que, de alguna manera, nos hagamos cargo de los torturados, de los muertos, de los que no han dejado detrás de sí ni siquiera su cadáver, de los que no han podido hablar, de los que no podrán tocar más a sus mujeres, ni a sus hijos, de los que en el instante final de sus vidas tropezaron con una violencia exterminadora de la cual fueron objeto (1973, pág. 5)

En 2012, cuarenta años después de su publicación, *Proceso a la explotación y a la represión en la Argentina* sirvió para que en el juicio por la Masacre de Trelew en la Base Almirante Zar, se diera por probado que durante 1966 y 1973, la represión no había sido episódica, sino sistemática, planificada e institucional.

No sería este el último contexto donde el país sufriría la barbarie. El golpe cívico-militar iniciado en 1976 retomó la sistematicidad y planificación de las graves violaciones a los Derechos Humanos y amplió su masividad.

También seguiría intacto el desafío de documentar los crímenes y nombrar a las víctimas frente a la negativa y el silencio “como de piedra” de todos los poderes del Estado. Materializar la ausencia, fue así y desde entonces, un desafío basal del movimiento de Derechos Humanos y de todos aquellos comprometidos con su vigencia y con la democracia.

El “nombre”, que es a la vez fundamento de la identidad y reconocimiento burocrático, fue una de las primeras formas en las que se restituyó la ausencia. Desde el inicio de la dictadura, los extensos listados con los nombres de quiénes se buscaban aún con vida, fueron presentados ante todas las autoridades nacionales y organismos internacionales. En todos los casos mostrando la existencia de esas víctimas y preguntando: *¿dónde están?*

La consigna *Que digan dónde están*, se inscribe en un contexto singular al cumplirse los 50 años del golpe de Estado. Este año sintetiza el desafío de confrontar las narrativas de un gobierno que cuestiona a las víctimas, desacredita a quienes sostienen la defensa de los Derechos Humanos y, de manera variable según las circunstancias, relativiza, justifica o reivindica el terrorismo de Estado.

Por el contrario, otros actores se han propuesto fortalecer sus acciones de promoción de las memorias sociales. Las universidades públicas, por ejemplo, son un sostén de esta tarea. La mayoría de ellas resolvieron dedicar el 2026 a transversalizar en todas sus áreas la reflexión sobre la violación de los Derechos Humanos vinculados a la última dictadura cívico-militar y el proceso posterior de rendición de cuentas durante la democracia.

La Universidad Nacional de Lanús realizó diversas actividades conmemorativas. Estas propuestas educativas y culturales se fundan en una pedagogía de la memoria que se ocupa de la transmisión de los pasados de graves violaciones a los Derechos Humanos, para que a través de una reflexión crítica puedan hacerse explícitas las condiciones objetivas y subjetivas que permitieron que estos crímenes sucedieran. Así, las experiencias pedagógicas apelan a generar espacios de transformación de las subjetividades que, a partir de preguntarse cómo fue posible y cómo enfrentamos socialmente el horror, puedan generar alertas y rechazar las derivas autoritarias.

Tal como lo señala el Papa León XIV en su Carta Encíclica Magnifica Humanitas, el desafío es profundo y global:

También asistimos a una preocupante pérdida de la memoria histórica. La gradual de los testimonios directos del Holocausto y de las dos guerras mundiales facilita la reescritura selectiva o distorsionada del pasado, en un clima en el que las noticias falsas y las manipulaciones narrativas empañan las lecciones . (2026, p.34)

Más allá del aprendizaje en el aula, la pedagogía de la memoria incorpora otros dispositivos —que invitan a dialogar, mirar y escuchar— para fomentar un intercambio intergeneracional capaz de ubicar a las personas dentro de una comunidad ligada a su pasado. Estos dispositivos pueden provocar un compromiso emotivo y reflexivo impulsando así una apropiación significativa. Es por ello que es importante que utilicen diversos lenguajes, sean interactivos y apelen a la relación del pasado con el presente.

La muestra *Cabina de Enfoque. Hoy: La memoria. 50 años. Memorias que construyen*, inaugurada en abril de 2026 en la UNLa, es uno de estos dispositivos. Su recorrido propone una reflexión sobre las transformaciones estéticas, políticas y simbólicas de las

memorias del 24 de marzo mediante el uso de fotografías, afiches históricos, paisajes sonoros y citas literarias.

La instalación tiene en su ingreso una serie de afiches de las convocatorias realizadas por los organismos de Derechos Humanos, con las que llamaron a marchar en los aniversarios del golpe de Estado desde el retorno a la democracia. Allí puede verse una amplia diversidad de consignas de acuerdo a la época y el enfoque de quiénes convocan, pero también la confluencia en algunas demandas sobre qué hacer con ese pasado y qué temas dominaban el debate público en esos presentes. Al final del recorrido quién transita se encuentra con una Cabina, y dentro de ella un fotomontaje panorámico de las movilizaciones del 24 de marzo, en el cual se puede seleccionar algún detalle de esa escena colectiva y dejar un mensaje. Para fortalecer la dimensión inmersiva y sensorial de la propuesta, se incluyó un paisaje sonoro con la lectura del poema “Vamos” de Ángela Urondo Raboy, sumando voces poéticas y registros vinculados a las marchas por memoria, verdad y justicia.

Así, esta intervención se configuró como un dispositivo interactivo destinado a problematizar la relación entre memoria colectiva y experiencia individual; los modos contemporáneos de construcción simbólica; y las continuidades entre pasado y presente en relación con las violencias institucionales y los discursos autoritarios.

Al mirar los afiches, las demandas en torno a los crímenes de la dictadura pueden ser periodizadas a través de algunos ejes. La década de 1980 estuvo centrada en la *Aparición con vida, el Castigo a los culpables y la Restitución de las y los nietos*. En los '90s nos encontramos con la resistencia a las políticas de impunidad. Durante los 2000 se discutieron los problemas aparejados a la re apertura de los juicios penales. En la década del 2010 surge con fuerza el Son 30.000, que se plantó frente al inicio de las posturas negacionistas. La década del 2020, que actualmente transitamos, muestra las consignas clásicas -tales como *Qué digan donde están y Más que nunca, nunca más*- puestas a discutir con las políticas nacionales de retrocesos en materia de memoria, verdad y justicia.

En las convocatorias también pueden verse las demandas de políticas inclusivas para acabar con el hambre y la pobreza; el reclamo del cese de la represión, la violencia institucional y las torturas en democracia; contra los ajustes y el endeudamiento con el

FMI; por los derechos de las y los trabajadores. Las memorias sociales se vuelven experiencias que exigen reconocer lo que es presente y discutirlo desde el pasado.

El 24 de marzo se ha vuelto un territorio común, donde generaciones y voces diversas sostienen un acuerdo fundamental: recordar lo que no debe repetirse nunca más. *La Cabina de Enfoque: hoy la memoria*, se propone como un espacio, que convoca a poner en acto aquel llamamiento de 1973: que todos reflexionemos y de alguna manera nos hagamos cargo en tanto colectivo social. Tal como lo plantea un afiche de convocatoria al 30 aniversario del golpe se trata de “reconocer las huellas, levantar la mirada, animarse a andar, crear futuros de justicia”.



Foto: Israel Cabral

Referencias

Centro Nueva Tierra. (2006, 24 de marzo). Afiche 24 de Marzo de 2006 [Afiche]. Centro Nueva Tierra.

León XIV. (2026, 25 de mayo). Carta Encíclica Magnifica Humanitas: Sobre la custodia de la persona humana en el tiempo de la inteligencia artificial. Ciudad del Vaticano.

Foro de Buenos Aires por la Vigencia de los Derechos Humanos. (1973). Proceso a la explotación y a la represión en la Argentina. Foro de Buenos Aires por la Vigencia de los Derechos Humanos.

Diálogo con María del Rosario Badano

Equipo del Observatorio de la Educación Superior, UNLa



Tapa del libro: *Vida cotidiana y Dictadura Narrativas, territorialidad y huellas de memoria*.

Compiladoras: María del Rosario Badano, María Virginia Pisarello.

OES: En principio nos gustaría que te presentes brevemente, y nos comentes sobre tu trayectoria académica.

RB: Mi trayectoria académica comienza en 1984, cuando comienza la democracia, tras haber estado presa durante la dictadura cívico-militar-eclesiástica. Es decir, tengo unos 40 años de trayectoria en la universidad, en la formación, dirección de equipo de investigación, articulando docencia, investigación y también gestión universitaria. Dentro de eso me formé, soy una hija de la universidad pública. La universidad pública me ha formado en muchísimo de los aspectos y me ha integrado en los saberes académicos y también en las calidades humanas que he encontrado. Dentro de ese trayecto soy desde el año 1993 docente titular ordinaria en la Universidad Nacional de Entre Ríos, investigadora categoría uno del Programa de Incentivos. En la Universidad

Autónoma de Entre Ríos desde el año 2000. En el rango de la investigación he abierto el estudio y producción sobre temáticas silenciadas y categorías ignoradas, estableciendo siempre un diálogo epocal con ellas. Primero fueron los estudios de trabajo docente, las condiciones estructurales y subjetivas, fundamentalmente en los debates de los 90. Las reflexiones sobre eurocentrismo, la crítica epistemológica de la historicidad. Y en el campo de la Historia Reciente trabajo sobre la Memoria Social sobre todo a nivel regional. También investigo sobre las prácticas genocidas, la vida cotidiana, los sitios y territorios de la memoria local entre otros. Esos estudios se articulan con la construcción de pedagogías de la memoria en la universidad pública, constituyendo una referencia nacional y latinoamericana sobre el tema. Específicamente fui pasando por los diferentes estadios que significa la presencia de la memoria. Actualmente dirijo una investigación acerca de los Sitios.

OES: Referido al Libro “Vida cotidiana y dictadura. Narrativas, territorialidad y huellas de memoria” ¿Podrías contarnos cómo fue su producción, y qué temáticas aborda?

RB: El libro “Vida cotidiana y dictadura. Narrativas, territorialidad y huellas de memoria” fue compilado por Ma. del Rosario Badano y Ma. Virginia Pisarello, y es fruto de un proceso de elaboración colectiva que condensa el trabajo de diferentes generaciones y campos disciplinares al interior de la Universidad Pública, y particularmente en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Expresa la búsqueda e inquietudes de orden académico, político y personal de este conjunto de colegas, la generación de conocimiento y compromiso con la Memoria, Verdad y Justicia, su direccionalidad política y sentido de futuro.

En el marco de la convocatoria de Proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación de la Universidad Autónoma de Entre Ríos se aprobó el proyecto “Configuraciones de vida cotidiana en dictadura en las ciudades de Paraná, Concepción del Uruguay y Gualguaychú” (en 2016) de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de UADER, realizado por colegas de esas tres ciudades. Parte del fruto de este trabajo comprende esta publicación. En ese sentido, es interesante destacar que la dinámica del trabajo investigativo, no solo ha posibilitado la producción, compilación y publicación de diferentes textos académicos, participación en eventos y congresos, sino también su

articulación en docencia de grado y posgrado, en transmisión y enseñanza. De modo que el conocimiento producido se pone a disposición, circula.

La producción colectiva promovida por la apuesta universitaria posibilita crecimiento y desarrollo en cada lugar, en este caso de la provincia que se habita. Lo destaco en un momento en que la cuestión individual está sobredeterminada. En ese sentido seguimos considerando que la integralidad del trabajo es la base de la propuesta; en ese sentido, la palabra escrita referencia y a su vez acredita el trabajo realizado y acumula voces que individualmente asumen tonos pero que solo en conjunto e institucionalmente tienen valor.

Una nota de contexto: el informe se terminó de producir cuando comienza la pandemia, lo que implicó una demora en los trámites propios de la evaluación y la puesta en marcha del libro.

OES: ¿Por qué hablar sobre la vida cotidiana durante la dictadura?

RB: La primera decisión alude a un estudio geopolíticamente situado, el territorio del litoral argentino y específicamente la provincia de Entre Ríos donde la dictadura asume características propias y hay un criterio general de banalización, de “acá no pasó nada.” La vida cotidiana, aquello que nos constituye y construimos todos los días también a pesar nuestro, no solo posibilita un interesante campo de estudio sino de reflexión y conciencia histórica.

En Entre Ríos la dictadura dejó marcas, reconfiguró los lazos sociales, los silencios se instalaron junto al miedo, lo que se sabía y no se tenía en cuenta de su presencia en la vida cotidiana. Por ese motivo, se trabaja con archivos documentales y fuentes que posibilitan reconstruir el plan llevado a cabo por las fuerzas armadas, el despliegue de las prácticas genocidas del II Cuerpo de Ejército y los actores civiles intervinientes. En ese campo intervenido severamente por los medios de comunicación, el miedo y el silencio, se desarrolla este trabajo. Así, la reconstrucción de la historia local durante la última dictadura, y específicamente, el foco puesto en las configuraciones de la vida cotidiana de los sujetos, posibilita comprender los modos en que los dispositivos represivos desplegados por las Fuerzas Armadas entre 1976 y 1983 fueron reconfigurando distintas tramas sociales. Los modos de habitar los territorios, maneras

de vivir, de percibir y actuar en la realidad, matrices subjetivas, huellas y marcas que dejaron inscriptas en los espacios sociales que se investiga. Indagar en lo menudo de las prácticas cotidianas, en los microespacios donde la dictadura fue materializando sus estrategias represivas, se configura en un modo que da pie para reconstruir todo el dispositivo en la articulación entre lo micro y lo macro. Se organiza información dispersa, fragmentada, el trabajo con fuentes documentales sostiene lo expuesto en cada artículo y el análisis de la información deja abiertas puertas para el ingreso de las y los lectores.

Es una invitación a situarse contextualmente en la que los climas que se narran y las significaciones que se proponen, permiten dialogar o debatir con ellas. El grupo estudiado alude no tener militancia política activa, se perciben a sí mismos apolíticos. Estaban dentro del contexto de la dictadura, sin embargo, en muchas situaciones se consideraban por fuera.

OES: ¿Cuáles son los principales hallazgos de la investigación? ¿podrías destacar algún elemento en particular que les haya resultado especialmente interesante?

RB: Los hallazgos se pueden ponderar en cada uno de los artículos que componen la publicación. En la primera parte se despliegan las descripciones del trabajo documental, la localización de los centros clandestinos, el aparato jurídico que se pone en marcha para legitimar sus crímenes dando cuenta de las singularidades de la región.

Se pone de relieve cómo se va tejiendo la trama de la dictadura a partir de una caracterización central de quienes asumen la responsabilidad política, intendentes y diferentes autoridades. Acerca de la construcción de impunidad en diferentes registros que permanecen invisibilizados. La dinámica del sistema educativo, la delación. Todo ello ocurrido en el circuito céntrico de las ciudades entrerrianas, la utilización de una escuela como centro clandestino. Se realizan mapas con el circuito represivo, ubicando los sitios invisibilizados. Los mapas y luchas por la memoria luego de recuperada la democracia. Es un recorrido que se nutre de la historia, las fuentes documentales y los testimonios para dar cuenta de las singularidades de la región.

El trabajo testimonial, la palabra hablada el poder narrar lo que no se había dicho avanzado los cuarenta años de democracia, poder pensarse y reflexionar constituye un aporte de la universidad pública a la conciencia ciudadana. Los y las entrevistadas como

grupo de estudio lo constituye un grupo que se considera apolítico en que los hallazgos dialogan con los ya realizados en cuanto al papel del miedo, el silencio y las ideas impuestas desde el poder militar de orden y normalidad. Desplegar estas ideas herméticas resulta más que interesante, porque incursionamos en algo que contiene una vigencia en nuestro tiempo.

El lugar de la prensa en la construcción de la idea de delincuente subversivo, la instalación acerca de lo que debe ser pensado. En síntesis, en cada capítulo es posible encontrar caminos de nuevas preguntas o sendas no recorridas.

OES: ¿Cuál fue el impacto de ese texto en la comunidad universitaria? En especial sobre la comunidad educativa. ¿Cómo fue recibido?

RB: La recepción del trabajo ha sido alojado de manera muy auspiciosa, hemos presentado el texto en distintas universidades del país y en el exterior, lo que posibilita la circulación de la palabra. Hemos sido invitadas a clases de diferentes carreras donde la vida cotidiana es objeto de estudio. El acceso gratuito al libro posibilita un acceso masivo y la versión escrita una lectura de otro registro. Diferentes sindicatos e instituciones muestran interés por la publicación. Destaco el acceso gratuito como otro aporte de la universidad pública a la democratización de sus producciones en un contexto tan crítico desde lo económico y social en que nos encontramos.

OES: Como equipo de investigación y como espacio de formación en Derechos Humanos, ¿tienen prevista alguna otra investigación, cómo se proponen continuar con el tema de Derechos Humanos de ahora en adelante?

RB: Sin duda tanto el objeto libro constituye un punto de cierre y simultáneamente de apertura, en ese sentido en investigación ya comenzamos con otro proyecto que se refiere a los sitios de memoria de la provincia de Entre Ríos.

En extensión tenemos diferentes trabajos respecto al trabajo comunitario, realizamos un circuito de la Memoria en el colectivo turístico de la ciudad que fue guiado por estudiantes de Guía de Turismo de la Facultad de Gestión de nuestra universidad, cursos al personal administrativo y de servicio, desarrollos de instancias múltiples por los cincuenta años del golpe que empujan a comprometernos con más Memoria, Verdad y Justicia

Acceso online: "Vida cotidiana y dictadura. Narrativas, territorialidad y huellas de memoria" Maria del Rosario Badano & María Virgina Pisarello (Coordinadoras). Ed. UADER. Disponible en <https://editorial.uader.edu.ar/libros/eureka/vida-cotidiana-y-dictadura>

Reseña de libro

Bekerman, Fabiana. La investigación científica argentina en dictadura. Transferencias y desplazamientos de recursos (1974-1986). Mendoza, EDIUNC, 2018.

Por Mariana Visaggi
(UNLa)

La dictadura del año 1976 inauguró una de las etapas más cruentas en nuestra historia. Fabiana Bekerman, Profesora y Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de San Juan, y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Cuyo, expone en este libro la génesis de un período contradictorio para la política científica. Su recorte analítico es el campo científico público, asentado principalmente en las universidades nacionales y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). La originalidad de esta investigación y tesis doctoral, reelaborada en este libro, radica en que el análisis abarca con mayor profundidad el estudio del CONICET que representa un terreno muy poco explorado. Haciendo un recorte temporal del año 1974 hasta 1983, este trabajo posee una perspectiva orientada a la comprensión de procesos institucionales de mediano y largo plazo, e incluye las nociones de “estructuralismo genético” de Pierre Bordieu como primer núcleo teórico de categorías analíticas articulando con el método histórico estructural y la perspectiva de los estudios sociales de la ciencia en la periferia. (Vessuri, 1983, Kreimer, Thomas y otros, 2004). Su autora destaca que su primera hipótesis se basó en la constatación de la transferencia de recursos orientados desde las universidades hacia el CONICET. Esto se tradujo en el descuido del desarrollo de las ciencias en las primeras pero en su afianzamiento en el Consejo. Estos descubrimientos la llevaron a la elaboración inevitable de la segunda hipótesis acerca de la planificación de una política científica-universitaria de la Junta Militar, siendo el CONICET su bastión.

Este trabajo de investigación está estructurado en base a un triple acceso empírico: historiográfico, estadístico y etnográfico y se apoya en un riguroso análisis de fuentes. El primer abordaje, aparece orientado a recolectar y analizar documentos que

permitieron establecer relaciones estructurales y conocer el funcionamiento del campo científico a través de un riguroso análisis de la documentación administrativa perteneciente al CONICET, la S.E.CyT, la UBA, la UNLP, entre otras instituciones, resoluciones del directorio del CONICET, de consejos directivos, publicaciones institucionales periódicas, actas y memorias institucionales, listados de proyectos de investigación, de personal, de subsidios, convenios con otras instituciones, planes de estudio y programas entre otros. Para el segundo acceso se incluye información estadística oficial elaborada por oficinas de gobierno u organismos internacionales. Específicamente información presupuestaria, estadísticas universitarias, de organismos de ciencia y tecnología, series de gasto público en educación superior e investigación científica, leyes de presupuestos y cuentas de inversión de diversos organismos vinculados a la investigación. Para el eje etnográfico, fueron realizadas entrevistas a tres grupos de participantes. El primero de ellos, compuesto por exfuncionarios del Ministerio de Educación desde 1976. Un segundo grupo, de personas que tenían conocimiento respecto del funcionamiento del CONICET porque ocupan u ocuparon cargos directivos y facilitaron el acceso a información estadística y documental. Y, por último, un grupo de investigadores en vigencia o retirados que ocuparon cargos jerárquicos en el CONICET durante la dictadura. El grupo de investigación de este trabajo destaca que encontraron grandes vacíos de información que demuestran que la dictadura se ocupó de realizar una depuración documental.

Dada la extensión del material que fuera analizado por el equipo, el libro está estructurado en dos partes. La primera lleva como título, y hace referencia, a “La investigación científica, objeto de estudio y desarrollo histórico”. Se compone de dos capítulos, el primero describe el objeto de estudio y su abordaje metodológico: “la política científica de un gobierno militar”. Para su mejor organización está subdividido en varios temas. En ellos, la autora y su equipo de investigación se ocupan de definir el campo científico y sus redefiniciones teniendo como eje los valiosos aportes de Pierre Bourdieu. El texto se detiene también en la noción de autonomía según la visión desarrollada en el Programa de Investigaciones sobre dependencia Académica en América Latina. A continuación, se define el rol del Estado durante la dictadura en relación a la política científica. En esta línea, el gobierno de facto por un lado estableció

con claridad la orientación de la investigación científica y por otro, tomó partido por la inacción ofreciendo cierta autonomía a las instituciones del campo científico. El último tema de este capítulo describe en forma exhaustiva el abordaje metodológico y las dificultades encontradas con las fuentes de información durante la investigación presentada. El capítulo dos, tiene como título: “La ciencia en América Latina y Argentina, dentro y fuera de la universidad (1950-1976). También está dividido en subtemas. El primero de ellos hace referencia a la institucionalización de la investigación científica y su desarrollo en el continente americano y en nuestro país desde 1950. El segundo ítem nos detalla la creación del CONICET, su desarrollo, funciones y especificidades hasta 1976. Como cierre del capítulo y antesala del próximo apartado, se describe la expansión y la modernización universitaria a partir de la década de 1950.

Con el próximo título, esta investigación, nos anticipa la temática específica de esta segunda parte del texto: “Una política científica en la dictadura “. A partir de aquí, el desarrollo se centrará en el período temporal de la última dictadura, es decir desde 1976 hasta 1983. En el Capítulo III se profundiza el análisis del primero de los movimientos que realizó la dictadura en el campo científico-universitario: un movimiento de contracción y disciplinamiento. El estado militar consideraba que la subversión tenía sus raíces ideológicas en los colegios y universidades, por lo que la comunidad educativa sufrió la desaparición, la cárcel y el exilio de cientos de estudiantes, profesores e investigadores. A la vez, implementó mecanismos destinados a la disminución de la matrícula a través de examen de ingreso, cupos por carreras, aranceles universitarios y dispuso la imposición de estrictas medidas de control, orden y disciplina. Además, en este capítulo se realiza una exploración del impacto de la dictadura en el CONICET, la descripción de los ejes principales de la política económica de la época y de cómo afectaron los cambios presidenciales en los aspectos estructurales del CONICET, su funcionamiento y directorio. Se hace referencia al disciplinamiento del personal y la represión dentro del Consejo, que fue consumado a través de expulsión de investigadores, becarios y personal de apoyo por causas ideológicas. Indaga a su vez, en el reposicionamiento deliberado de nuevos agentes en cargos directivos, la acumulación de cargos jerárquicos en pocas manos, llegando a concentrar hasta 25 cargos en una misma persona. El análisis de este apartado, pone de manifiesto que hubo denuncias

de defraudación económica y malversación de fondos públicos que fueron desviados a manos privadas en la distribución de subsidios a los institutos del organismo. Hacia el final del capítulo, se reafirma la idea de que es posible dividir la política universitaria de esa época en dos etapas, una de control y depuración en la cual se intervinieron las universidades, perdieron total autonomía, impusieron un severo control ideológico, y se avanzó en el desmantelaron del pensamiento científico autónomo a través de prácticas represivas. La otra etapa, denominada de “normalización”, que comienza con la sanción de una nueva ley universitaria en 1980 incluida su reglamentación. Se presenta también, una rigurosa descripción de la conformación de la Comisión integrada por pedagogos convocados por el gobierno para el desarrollo del anteproyecto de esa ley y su posterior promulgación. Esta normativa tuvo como objetivo principal “el reordenamiento jurídico del funcionamiento de las universidades en función de los fines propuestos por el Proceso de Reorganización Nacional” (pág. 91).

En el Capítulo IV, el texto nos introduce en uno de los grandes ejes temáticos del análisis: la apuesta al CONICET y la evolución del segundo movimiento llevado a cabo por la dictadura en el ámbito científico. Lleva como título “Segundo movimiento. La apuesta al CONICET: reorientación de los recursos presupuestarios, expansión y descentralización.” A lo largo de este capítulo, la autora y el equipo que la acompaña describen la forma en la cual el presupuesto educativo obtenido principalmente de un crédito del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el cual fue redirigido a este organismo que creció y fue reestructurado. Entre 1970 y 1981, el presupuesto del Consejo aumentó siete veces. Esto se vio reflejado en el incremento de investigadores, personal de apoyo a la investigación y becarios, además de la creación de institutos de investigación. Estos, tuvieron un impulso especial a partir de 1979 acompañado por un proceso de descentralización que exigía que, los mismos, se instalaran en las provincias, no en el AMBA. La autora detalla las dificultades que aparecieron a la hora de buscar documentación para conocer cómo se asignaron específicamente los subsidios para los institutos, ya que, para el período analizado no se encontraron registros sistemáticos. Es por ello, que el texto sólo brinda un panorama general de su distribución, concluyendo en que fueron asignados de forma arbitraria y tuvieron un desarrollo diferencial según las disciplinas.

Durante el desarrollo teórico del texto, se exponen gráficos y diagramas tan claros como los conceptos presentados. Constituye un gran acierto la presentación de una herramienta metodológica innovadora que condensa analítica y gráficamente la enorme cantidad de material empírico, recolectada por este equipo, el “Análisis de Correspondencias Múltiples”. Esta estructura también está graficada en el libro de forma tal que respalda las hipótesis sostenidas por la autora y permite vincular con claridad los datos obtenidos en esta exhaustiva investigación.

A su vez, hacia el final de la obra nos encontramos con dos anexos: Anexo I “Fundaciones vinculadas al CONICET y denunciadas por malversación de fondos” Y Anexo II “Contenido de la Finalidad Ciencia y Técnica y de sus funciones”, que amplían la información de esta excelente investigación que contribuye a dar luz acerca de la política científica durante la dictadura y su relación con las universidades, el CONICET y su financiamiento. Relación que no había sido muy desarrollada ni documentada con anterioridad.

El trabajo presenta un aporte en dos sentidos. Primero, contribuye a reforzar la idea de la diferenciación de desarrollo entre la política científica de las universidades y del CONICET durante el período comprendido, desde 1976 hasta 1983. Para las universidades nacionales el gobierno militar simbolizó una de las etapas más regresivas de su historia. Sin embargo, en el CONICET fue una etapa de expansión. Aunque no estuvo exento de autoritarismo, fue escenario de un proceso de crecimiento y descentralización institucional que produjo una reestructuración completa del sistema científico argentino. En palabras de la autora: “En este sentido, el período dictatorial cristalizó en el CONICET una inédita combinación de medidas restrictivas y modernizantes” (pág.141). Por otro lado, ha contribuido a proporcionar evidencia de que el gobierno militar “planificó y ejecutó una política científico-universitaria a través de sus propios cuadros y *dejando hacer* a los grupos históricos con poder institucional en el Conicet”, (pág. 144). De igual manera, constató que durante la última dictadura fue incrementado en forma sostenida el presupuesto destinado a ciencia y técnica, y, específicamente el del CONICET, que fue protagonista junto con la política de creación de institutos y de descentralización de los mismos.

Otro aspecto a destacar en este libro, es la escritura sostenida por un marco de respeto y promoción de los Derechos Humanos, aunque ese no sea su eje central. Encontramos referencias realizadas por la autora acerca de las campañas realizadas por exiliados y organismos internacionales que explican las demoras del otorgamiento del crédito al BID. También nos ofrece las fuentes: “hubo que superar inconvenientes técnicos [...] y también de tipo político, por cuanto la campaña internacional de la subversión contra la Argentina pretendió interferir con la negociación, aduciendo que la Argentina no respetaba la libertad de investigación y los Derechos Humanos de los científicos” (CONICET: 1980, p.13 en Bekerman, p.118). Aparecen en el texto también menciona a las Madres de Plaza de Mayo y la incidencia social que tuvieron los organismos de Derechos Humanos dentro del país durante este período.

Como conclusión, considero que la lectura de este libro es enriquecedora ya que aporta luz a esta etapa tan oscura de nuestro país. Es que a través de una consistente cantidad de fuentes y datos documentales y empíricos nos conduce hacia la confirmación de que la dictadura tuvo un plan específico de políticas para la investigación científica, diseñado, ejecutado y subvencionado. Esto contribuye a desarmar la idea de que “el gobierno militar no habría elaborado planes sino que habría actuado de forma más o menos caótica”, (pág. 144). La autora y su equipo de investigación dejan asentado a través de sus páginas la imposibilidad que tuvieron para encontrar documentación que pueda vincularse con las denuncias de malversación de fondos destinados a los institutos del Conicet. Estos datos del libro, revelan dos grandes aportes adicionales, la demostración de que la eliminación de documentos fue sistemática y que no reviste validez alguna el argumento de improvisación al que recurrentemente han apelado los mandos militares cuando han sido llevados al banquillo de los acusados por delitos de lesa humanidad.

Reseña de libro

Pintos Andrade, Esteban (Coord). Trayectorias académicas universitarias. Pensar la educación universitaria en el conurbano bonaerense. - 1a ed. - Remedios de Escalada: De la UNLa – Universidad Nacional de Lanús, 2025.

Por Andrea Vallejos
(UNLa)

La publicación “Trayectorias académicas universitarias: Pensar la educación universitaria en el conurbano bonaerense”, coordinada por Esteban Wilson Pintos Andrade y publicada por la Universidad Nacional de Lanús (UNLa), es producto del trabajo colectivo desarrollado por un equipo interdisciplinario de investigación, que desde diversas formaciones y enfoques toman como aspecto central la experiencia de las universidades públicas del conurbano bonaerense y de forma particular de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa).

Organizado en cinco capítulos esta reciente publicación aborda a las trayectorias como “procesos complejos, heterogéneos y multidimensionales que articulan dimensiones individuales, institucionales, sociales y territoriales” (p. 12), alejándose de miradas que las consideran recorridos lineales. El territorio, en particular el conurbano bonaerense, constituye una dimensión significativa en el análisis de las trayectorias.

En ese sentido en el primer artículo del Capítulo 1 Trayectorias académicas universitarias. Una propuesta de modelo de análisis conceptual *Pensando las trayectorias académicas conurbanas (TAC)* libro se señala:

Considerando que las TA se desarrollan en la convergencia entre las biografías — personales y familiares— de los estudiantes y las propuestas pedagógicas e institucionales de las universidades (en un territorio específico con características socioeconómicas y culturales particulares), el concepto de TA adquiere una relevancia particular que trasciende las definiciones tradicionales centradas en el rendimiento académico individual o en los índices institucionales de retención y graduación. (p.23)

A partir de lo señalado en el libro se presenta una conceptualización teórica de las trayectorias académicas (TA) que integra tres perspectivas que las y los autoras/es señalan como fundamentales: el derecho a la educación, la justicia educativa y la territorialidad. Esta articulación de perspectivas, “permite superar las limitaciones de los enfoques tradicionales que tienden a responsabilizar a los estudiantes por sus «fracasos» académicos, para avanzar hacia una comprensión más compleja que

reconozca la responsabilidad institucional y estatal en la garantía plena del derecho a la educación universitaria” (p.23).

Sobre esta identificación el primer artículo propone un modelo de análisis de las trayectorias que surge de la sistematización de estudios previos del equipo, desde la cual las trayectorias son analizadas “como expresiones de la relación entre el Estado, el territorio próximo a la universidad, la institución universitaria y los sujetos, en un contexto de desigualdad estructural.” (41). Finalmente, en este capítulo se avanza en una propuesta de definición de las trayectorias académicas del conurbano bonaerense (TAC).

En el Capítulo 2, se comparte la construcción de una variable compleja, un índice de Situación Socioeducativa de Estudiantes Universitarios (SISE) que permite medir cuantitativamente cómo el capital cultural y la disponibilidad de tiempo como indicadores impacta en los recorridos formativos. Con la construcción del índice SISE se “busca complementar los desarrollos teóricos existentes e identificar dimensiones relevantes para el análisis de la permanencia y el egreso universitario, particularmente en contextos marcados por desigualdades estructurales como el conurbano bonaerense” (p. 57).

Un aspecto a destacar expuesto en el artículo es que el objetivo del SISE es poder identificar las posibilidades que tienen los estudiantes para sostener los trayectos. Lo que brinda es un “estado de situación” del estudiante en un momento específico de su trayectoria.

La operacionalización de las dimensiones capital cultural y la disponibilidad de tiempo, se realizó a partir de la selección de cinco indicadores que releva la universidad: Máximo nivel educativo alcanzado por padre/madre, Tipo de transición internivel secundario-universitario, Condición de ocupación, Tenencia de hijos/as y Sector de gestión de la escuela secundaria de procedencia.

A continuación, en este capítulo para abordar las trayectorias académicas se construyen dos indicadores: Intensidad de Cursada y Planificación de Cursada. Finalmente se ponen en relación ambas variables: Índice de Situación Socioeducativa (SISE) y la trayectoria académica (intensidad y la planificación de la cursada) para el análisis del caso particular de estudiantes de la UNLa.

El Capítulo 3 se centra en el análisis cualitativo de las trayectorias, a partir de entrevistas en profundidad a estudiantes y graduados de las carreras de Licenciatura de Trabajo Social y Sistemas de la UNLa, explorando elementos que inciden en la permanencia y graduación, tales como la cercanía territorial, las redes comunitarias, los dispositivos institucionales de acompañamiento y la construcción del “oficio de estudiante”.

La elección de las carreras no es azarosa, se vincula a los perfiles diferenciados que permiten analizar “cómo factores como el género, el origen social y las expectativas vocacionales entre otros, configuran distintos modos de transitar la universidad” (p. 93).

Las trayectorias que son analizadas no se ajustan a recorridos lineales, expresan la complejidad de transitar la universidad. Se trata de una indagación exploratoria y situada que surge de un proyecto de investigación implementado durante dos años en la universidad y, en ese sentido, busca aportar a abrir líneas de investigación.

El cuarto capítulo *Educación Inclusiva: una mirada sobre el hábitat universitario para las trayectorias académicas de personas con discapacidad*, propone la necesidad de un abordaje específico en relación a la experiencia universitaria de las personas con discapacidad.

Se analizan “los marcos jurídicos, los modelos de comprensión de la discapacidad y las prácticas institucionales que configuran el hábitat universitario. Se sostiene que la inclusión no es una acción compensatoria, sino una transformación estructural que interpela a las universidades en su conjunto”. Se trabaja con el caso particular de la UNLa, para observar cómo se traducen los marcos jurídicos en políticas institucionales sobre accesibilidad, en tanto se constituye en una estrategia transversal para la inclusión que debe ser asumida por toda la comunidad académica que involucra un “entramado de acciones y condiciones orientadas a eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, en coherencia con los principios de accesibilidad universal y de diseño para todos” (p. 155).

Finalmente en el quinto capítulo se indaga en torno a la discontinuidad de la trayectorias en carreras con modalidad a distancia, señalando cómo si bien esta modalidad parece ampliar el acceso también se expresan situaciones de desigualdad, por lo cual se comprende la discontinuidad “como el resultado de un entramado de condiciones sociales que inciden en la posibilidad de sostener la experiencia universitaria” (p. 173).

El análisis se inscribe en las experiencias de estudiantes que interrumpieron sus trayectorias en carreras con modalidad a distancia de la Universidad Nacional de Lanús, señalando que la discontinuidad no puede entenderse como una cuestión individual, y abordando diversas dimensiones que inciden, por ejemplo la autogestión, la soledad, las desigualdades temporales, entre otras.

El libro señala que analizar las trayectorias no es solo un ejercicio académico, sino una herramienta de gestión y planificación institucional. A partir de un trabajo sostenido en la universidad el libro articula análisis de diversas dimensiones que permiten comprender las trayectorias académicas en clave situada. En ese sentido constituye un aporte significativo no solo en la visibilización de las experiencias estudiantiles, sino también como insumo valioso para el fortalecimiento de las sus políticas en pos de garantizar el acceso a la educación como derecho.

Acceso online: Trayectorias académicas universitarias. Pensar la educación universitaria en el conurbano bonaerense. Pintos Andrade, Esteban (Coord). - 1a ed. - Remedios de Escalada: De la UNLa – Universidad Nacional de Lanús, 2025. Disponible en http://repositoriojmr.unla.edu.ar/download/MON/Pintos_E_Trayectorias_2025.pdf

Quiz / Cuestionario	Examen	Es el módulo que utiliza el Banco de Preguntas para evaluaciones con nota automática (V/F, opción múltiple, emparejamiento).
Questionnaire	Cuestionario	Se mantiene para encuestas de opinión o relevamientos sin nota (no utiliza banco de preguntas).
Formato por temas	Secciones personalizadas	Formato clásico de módulos apilados verticalmente.
Formato en Pestañas	Formato Un Tópico	Formato de Etiquetas separadas una al lado de otra

- Formatos de curso y nuevas funcionalidades:

Formatos:

- Formatos Tópico (antes Pestañas)
- Mosaicos,
- Secciones personalizadas (antes Temas)

Herramientas de Gestión:

a) acciones masivas: permite seleccionar múltiples actividades a la vez para moverlas, ocultarlas o eliminarlas en un solo paso.

b) seguimiento de finalización: Permite monitorear el progreso estudiantil mediante reportes descargables.

- Nuevo editor de texto TinyMCE: un editor más robusto con experiencia similar a Word o Google Docs.

- Advertencias y recomendaciones críticas

a) Zona de peligro - Formato "Actividad única": No se debe experimentar con este formato en cursos que ya tienen contenido cargado.

b) Mensajes de bloques en mosaico: Al editar, puede aparecer un recuadro rosa sobre áreas de bloques ocultos.

c) Regla de oro: Si "desaparece" una herramienta o menú, revise los bordes de la pantalla (izquierdo y derecho) para abrir los cajones colapsables.

En la siguiente imagen pueden visualizar los cambios descritos anteriormente:

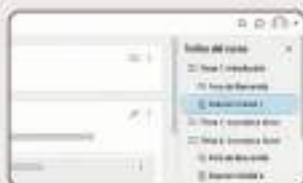
GUÍA DE TRANSICIÓN A MOODLE 4.5.8: TU NUEVA AULA VIRTUAL UNLa

GESTIONA LOS CAJONES LATERALES



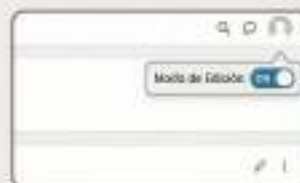
Haz clic en los botones de tres líneas o 'X' para abrir/cerrar menús.

USA EL NUEVO ÍNDICE DEL CURSO



Ubicado a la derecha, permite saltar directamente a cualquier sección o actividad.

UBICA EL MODO DE EDICIÓN



El botón ahora es fijo y se encuentra siempre en la esquina superior derecha.

DE ENGRANAJES A TRES PUNTOS



Las opciones de configuración ahora se despliegan desde el menú de tres puntos verticales.

NUEVOS NOMBRES DE HERRAMIENTAS



Estas son las herramientas que han modificado su nombre. El resto de los recursos y actividades permanecen sin cambios.

ACCIONES MASIVAS



Selecciona múltiples elementos para moverlos, ocultarlos o duplicarlos en un solo paso.

Para aquellos docentes que no pudieron cursar el taller y se quedaron con dudas relacionadas con estos temas, pueden encontrar el [documento completo](#) en el bloque de novedades de la plataforma Moodle y en la sección novedades de la página [web de Campus](#).

También, les recordamos que el equipo de Campus Virtual realiza tutorías personalizadas sobre el uso de la plataforma Moodle y herramientas digitales. Pueden solicitarla escribiendo a capvirtual@unla.edu.ar

Para conocer nuestra oferta de talleres ingresar a <https://campus.unla.edu.ar/talleres/>

Sobre las autoras y los autores

Andrea Romero: Licenciada en Psicología por la Universidad de la República (UdelaR). Diplomada en Educación en Derechos Humanos (Ausjal/ Universidad Católica del Uruguay). Mag. en Estudios Latinoamericanos. Universidad Nacional de Costa Rica. Instituto de Estudios Latinoamericanos (UNA/ IDELA) Magistranda en Derechos Humanos y Educación para la Paz (UNA/IDELA) Se ha desempeñado como consultora en proyectos de Derechos Humanos en la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Coordinadora del área de Educación en Derechos Humanos de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura en Uruguay. Formó parte del equipo de trabajo “Educación en Derechos Humanos desde la Interdisciplina” en el Espacio interdisciplinario de extensión de la Universidad de la República (UDELAR) Ha participado como colaboradora en el Proyecto “Comunidades educativas que construyen Paz” del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional de Costa Rica (IDELA/UNA).

Andrea Vallejos: Licenciada en Trabajo Social y Magíster en Derechos Humanos (UNLa), especializada en Políticas Públicas y Justicia de Género (CLACSO - FLASCO Brasil). Docente investigadora del Seminario transversal de justicia y DDHH y de la Lic. en Justicia y DDHH de la Universidad Nacional de Lanús. Integrante del Observatorio de la Educación Superior - UNLa. Sus temas de trabajo se vinculan a educación en Derechos Humanos, violencia de género en las universidades y transversalización de la perspectiva de género.

Guadalupe Godoy: Abogada (UNMDP), Especialista en Gestión de la Educación Superior (UNLP). Directora de Políticas de Memoria y Reparación de la Secretaría de Derechos Humanos y Políticas de Igualdad (UNLP), a cargo de la implementación del Programa de Reparación de legajos de integrantes de la UNLP víctimas del terrorismo de estado. Docente de grado y posgrado. Autora de publicaciones sobre el campo de los Derechos Humanos, políticas de memoria y juicios de lesa humanidad.

Isabel Plaza Lizama: Profesora de Danza Universidad (UARCIS), Magíster en Estudios Culturales (UARCIS - UCM) y Magister en Educación (UAcademia). Docente universitaria, Coordina la Cátedra UNESCO para la Promoción y el Fortalecimiento de la Educación en

Derechos Humanos para Chile 2030 de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano que dirige el profesor Abraham Magendzo Kolstrein.

Jorge Rodriguez: Pos-doctorado por el Centro de Estudios Avanzados (FCS-UNC). Doctor en Antropología Social (PPAS-UNaM) y Magíster en Políticas Sociales (FHycS-UNaM); entre otros. Actualmente se desempeña como Coordinador Ejecutivo de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos – CIN y como profesor titular regular e investigador de la FCSyH-UNRaf. Ex Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Rafaela (2017-2025).

Mariana Visaggi: Licenciada en Justicia y Derechos Humanos de la UNLa. Profesora para la Enseñanza Primaria. Integrante del Grupo de Estudio e Investigación de Violencia Política y construcción de alteridades negativas en grupos de derecha extrema en la Argentina contemporánea de la UNLa. Integrante del Grupo de Investigación GIMDER-FLACSO-Grupo de Investigación sobre Militancia de Derecha Radicalizada en FLACSO. Tallerista en Escuelas Secundarias-Proyecto Cuerpo Colectivo-Rodhar-Red Organizada por los Derechos Humanos en Argentina. Referente, participante y tallerista en el Taller de estrategias para el (Re) greso-Acompañamiento Tutelar de Adolescentes. Jóvenes y Prácticas Restaurativas. Maestranda en la Maestría de Políticas Públicas y Gobierno de la UNLa.

Natalia Naz: Licenciada en Trabajo Social, con formación en Derechos Humanos y Recreación, se especializa en el análisis y diseño de políticas sociales con enfoque en Derechos Humanos. Docente (UNLu) Becaria Doctoral del CONICET y la Universidad Nacional de Lanús, donde investiga la formación en Derechos Humanos en la educación superior. Miembro de la Red Latinoamericana y Caribeña de Educación en Derechos Humanos. Cuenta con experiencia en gestión pública, destacándose en la Dirección de Inclusión Socio-Comunitaria de Moreno y en la Jefatura de Prevención del Delito de Trata en Ituzaingó. Además, desarrolló capacitaciones docentes y protocolos de intervención ante violencias por motivos de género en la UNLa.

Rosario Badano: Profesora Superior en Ciencias de la Educación y Profesora elemental en Ciencias de la Educación (UNER). Especialista en metodología de la investigación científica y tecnológica (UNER) y Magister Scientae en Metodología de la investigación científica y tecnológica (UNER). Docente titular ordinaria en la UNER y UADER e

investigadora categoría uno del Programa de Incentivos. Su trayectoria en la universidad articula docencia, investigación y también gestión universitaria. Autora de libros y publicaciones de la especialidad. Es Doctora Honoris Causa por UADER (2023), donde coordina la Dirección de Promoción de Derechos Humanos y Participación Ciudadana desde 2018. Fue coordinadora de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RIDDDH-CIN).2018-2023

Sandra Raggio: Profesora en Historia y Magister en Ciencias Sociales. Docente e investigadora de la Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: Titular adjunta de la materia Problema de Argentina y docente de la Maestría en Historia y Memoria de esa casa de estudios. Autora de libros y artículos sobre estudios de la memoria. Directora del Programa jóvenes y memoria de la Comisión Provincial por la Memoria.

Sebastián Barrionuevo: coordinador del Área de DDHH de la UNSE. Abogado, docente e investigador de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Doctorando en ciencias sociales en la FHCSyS-UNSE.

Valeria Barbuto: Lic. en Antropología Social (UBA), Doctora en Derechos Humanos (UNLa) con estudios de postítulo en Democratización y Derechos Humanos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile (UChile). Docente concursada de grado y posgrado (UNLa) Investigadora del Instituto de Justicia y Derechos Humanos (UNLa). Participa también del equipo de Antropología Política y Jurídica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Miembro del Directorio de Organismos de Derechos Humanos del Espacio para la Memoria (ex ESMA) en representación del Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS). Fue Directora de la organización Memoria Abierta entre 2012 y 2017. Participó en diversos proyectos sobre memorias sociales, archivos y derechos humanos, políticas de reparación a las víctimas, procesos de verdad y justicia sobre crímenes de lesa humanidad.

Victoria Kandel: Licenciada en Ciencia Política, Magister en Ciencias Sociales con orientación en Educación y Doctora en Educación. Profesora regular en la Universidad Nacional de Lanús, coordinadora del Seminario de Justicia y Derechos Humanos. Coordinadora del Observatorio de la Educación Superior. Además, profesora del Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Rector: Mtro. Daniel Bozzani

Vicerrectora: Prof. Georgina Hernández

Directora del Departamento de Planificación y Políticas Públicas: Mg. Carla Micele

Coordinadora del Observatorio de la Educación Superior: Dra. Victoria Kandel

Equipo editorial: Dra. Victoria Kandel, Mg. Andrea Vallejos, Lic. Marcos González

ISSN 3072-8339

Universidad Nacional de Lanús

29 de Septiembre 3901 (1826), Remedios de Escalada, Lanús

Provincia de Buenos Aires, Argentina

Tel: (0054 011) 5533-5600

www.unla.edu.ar

obsedusuperior@unla.edu.ar

**DEPARTAMENTO
DE PLANIFICACIÓN
Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

**OBSERVATORIO DE LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PREDIO
29 DE SEPTIEMBRE 3901
REMEDIOS DE ESCALADA
BUENOS AIRES, ARGENTINA**

