

Curricularización de los Derechos Humanos en las universidades públicas

Concepciones y experiencias



Paola Figueroa

Universidad Nacional de San Luis
paolafigueroa@email.unsl.edu.ar

Rosana Maricel Ramírez

Universidad Nacional de Entre Ríos
romaricel@gmail.com

Resumen

A cuarenta años de la recuperación de la democracia, la curricularización de los Derechos Humanos en la formación universitaria es una apuesta, entre otras, por fortalecer procesos de consolidación de aquella. Las universidades públicas argentinas han acompañado procesos de elaboración del pasado traumático reciente de nuestra sociedad. Asumieron un rol activo como actores sociales en la construcción de conocimiento, configurando espacios de problematización y reflexión sobre los derechos humanos. En este devenir, en 2008 la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe marca un hito histórico proclamando a la Educación Superior como un derecho humano y un bien público social. La misma constituyó el fundamento de políticas universitarias que apuntaron a efectivizar ese derecho y a ampliar otros, fortaleciendo la democratización de la universidad y promoviendo la curricularización de los Derechos Humanos en sus agendas. En este artículo nos proponemos, por un lado, compartir los supuestos y principios pedagógico-políticos que sostiene la curricularización de los Derechos Humanos en la formación de las universidades públicas de la Argentina y, por otro, describir la experiencia materializada por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional, vinculada a la institucionalización de la curricularización en la agenda de las políticas universitarias.

Palabras clave: curricularización; derechos humanos; universidad pública

Curricularization of Human Rights in public universities. Conceptions and experiences

Abstract

Forty years after the recovery of democracy, the curricularization of Human Rights in university education is a commitment, among others, to strengthen the processes of its

consolidation. Argentine public universities have accompanied processes of elaboration of the recent traumatic past of our society. They assumed an active role as a social actor in the construction of knowledge, configuring spaces for problematization and reflection on human rights. In this process, 2008 Regional Higher Education Conference of Latin America and the Caribbean marked a historical mark by proclaiming Higher Education as a human right and a social public good. It constituted the foundation of university policies that aimed to make this right effective and expand others, strengthening the democratization of the university by promoting the curricularization of Human Rights in its agendas. In this article we propose, on the one hand, to share the assumptions and political pedagogical principles that support the curricularization of Human Rights in the education that takes place in Argentina's public universities and, on the other, to describe the experience materialized by the Interuniversity Network of Human Rights of the National Interuniversity Council, linked to the institutionalization of curricularization on the university policy agenda.

Keywords: curricularization; human rights; public university.

Introducción

A cuarenta años de la recuperación de la democracia, la curricularización de los Derechos Humanos en la formación universitaria es una apuesta, entre otras, por fortalecer procesos de consolidación de aquella.

La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES) llevada a cabo en Cartagena de Indias Colombia en 2008, —renovada en CRES 2018 en la Argentina— se constituye en un hito histórico definiendo a la Educación Superior como derecho.

La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando porque ella sea pertinente y de calidad. (CRES, 2008)

Esta declaración ha sido —y continúa siendo— producto de largas luchas, discusiones, negociaciones en el marco de concepciones ideológicas y políticas acerca del lugar que ocupan las Universidades Públicas en la sociedad, pues esta institución nació siendo una máquina de fabricar elite (Rinesi, 2015), y pensarla en el marco de los derechos implica cambiar las concepciones fundacionales e ir a contrapelo de ellas; supone pasar de pensarla como espacio social solo para pocos (perspectiva de privilegio), a pensarla como un espacio social para todos/as (perspectiva de derechos), tal como lo sostiene Rinesi (2015).

En las universidades públicas de la Argentina, considerar a la Educación Superior como derecho profundizó y revalorizó el trabajo silencioso que se llevaba a cabo en los ingresos universitarios, entre otros espacios. Se gestaron políticas propias para estos tramos iniciales con financiamiento a programas y áreas que planificaron dispositivos pedagógicos desde la concepción de universidad como derecho. También se construyeron redes de trabajo dando lugar a la producción de conocimiento en este tema y se comenzó a pensar en la inclusión de los Derechos Humanos como contenidos en estos tramos de formación.

En este último punto, la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDDH) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) creada en 2018, tuvo y tiene un papel preponderante en la curricularización de los Derechos Humanos en las universidades públicas en la Argentina. En los primeros años de trabajo se construyó un diagnóstico que mapeó la presencia de contenidos de Derechos Humanos en los ingresos universitarios, las áreas de vacancia en los procesos de curricularización y, se comenzó a pensar la curricularización más allá de los ingresos. Para ello se elaboró el documento base “Apoyo y fortalecimiento de la curricularización de los Derechos Humanos en las trayectorias formativas en las Universidades Públicas argentinas”, que se aprobó en el marco del Acuerdo Plenario 1169/22 del CIN.

Considerando que la curricularización de los Derechos Humanos es un proceso que forma parte de las agendas de las universidades públicas de la Argentina, en este trabajo nos proponemos, por un lado, compartir los supuestos y principios que sostiene la curricularización de los Derechos Humanos en la formación de pregrado y grado de las universidades públicas de la Argentina y, por otro lado, describir el trabajo sostenido de la RIDDDH CIN, en temas relativos a la curricularización de los Derechos Humanos en el Nivel Superior.

Hemos estructurado este texto en un primer apartado que explicita los supuestos que subyacen a la Educación Superior como derecho, haciendo foco en la diferencia entre una lógica del mérito y otra del derecho, el sujeto de ese derecho y las responsabilidades que ello supone; en un segundo apartado narramos los caminos recorridos por la RIDDDH CIN en los procesos de institucionalización y curricularización de los Derechos Humanos en carreras de pregrado y grado en universidades públicas; en un tercer apartado definimos qué entendemos por curricularización de los Derechos Humanos haciendo especial mención a los principios que la atraviesan; por último presentamos conclusiones en clave de desafíos y apuestas para fortalecer la inclusión de los Derechos Humanos en los trayectos formativos de la universidades públicas de la Argentina.

Supuestos políticos de la educación superior como derecho

Comenzaremos por construir respuestas a la pregunta ¿qué implica que la universidad sea un derecho?

En primer lugar, supone cambiar la *lógica del mérito* desde la que se fundó la universidad, por una *lógica centrada en los derechos*.

Las perspectivas meritocráticas, hoy peligrosamente tan presentes en los discursos de actores y actrices sociales, niegan a los grupos y a los sujetos de derechos sosteniendo que todo es cuestión de méritos, del esfuerzo que se haga por ganarse determinada posición. En una sociedad meritocrática los/as ganadores/as deben creer que han logrado el éxito mediante su esfuerzo, sus capacidades, sus talentos individuales y los vínculos sociales que se establecen a partir de prebendas, posiciones ventajosas, privilegios.

Desde esta perspectiva la vida social, tal como la interpretan autores como Dubet (2021) y Sandel (2020), se construye desde sistemas de clasificación y de juzgamiento de las acciones individuales que se han realizado para alcanzar determinadas posiciones en la estructura social, sin que en ello se tenga en cuenta cómo intervienen las condiciones concretas de existencia de cada sujeto. La meritocracia se fundamenta en la competencia y en la idea de que el destino lo forja cada individuo independientemente de las condiciones de origen; las desigualdades motorizarían a los que habitan los “subsuelos”

a esforzarse para salir de allí. Al fomentar el individualismo egoísta, se rompe con la idea de lo común, de lo público, con las solidaridades de clase, entre grupos, en fin, se rompe con la universalidad propia de los derechos humanos.

El sistema meritocrático supone que cada sujeto que ingresa a la universidad debe esforzarse por permanecer en ella, y si no lo logra es propia responsabilidad del individuo que no hizo lo suficiente. Toda la culpa recae sobre el sujeto sin poder poner en juego la lectura de los condicionantes sociales, económicos, culturales que atraviesan las vidas individuales y que marcan diversas posiciones en el orden social signadas por la desigualdad.

En cambio, una *lógica centrada en el derecho*, que considera que la educación superior debe estar garantizada para todos/as, cambia la cartografía de la institución porque los/as diferentes actores/actrices van asumiendo la responsabilidad para que ese derecho sea una práctica efectiva. Ello supone ciertos desafíos que implican un Estado presente que debe brindar los recursos necesarios; una institución que construya dispositivos de inclusión, de permanencia y de egreso en el nivel superior; trabajadores/as administrativos/as que ofrezcan gestos hospitalarios de bienvenida a los/as ingresantes, particularmente a aquellos/as que pertenecen a sectores populares haciéndoles sentir que son parte de lo que les ha sido negado; docentes que repiensen sus propuestas de enseñanza sostenidas en la confianza pedagógica de que todos/as sus estudiantes son capaces de aprender y desplieguen estrategias de acceso al saber que posibiliten que cada sujeto/a aprenda y se sienta parte de la institución; estudiantes que se formen desde la responsabilidad personal y social que implica ser estudiante de una universidad pública.

Pensar la educación superior como derecho implica, tal como lo expresa Rinesi (2024), pensarla desde una mirada de sujeto/a individual y de sujeto/a colectivo. Como sujeto/a individual supone que todas aquellas personas que hayan culminado sus estudios secundarios pueden no solo ingresar a la universidad, sino permanecer en ella transitando una formación de calidad para finalmente egresar. Como sujeto colectivo es pensarla desde el pueblo y desde la formación de un sujeto/a crítico/a comprometido/a socialmente, reconociéndose como sujeto/a colectivo/a, histórico/a y político/a. Ello desafía a pensar una universidad pública que va leyendo las problemáticas de su tiempo histórico y sus territorios, que es sensible a la vulneración de derechos que atraviesa la sociedad en la que está inmersa y de la que es parte, que va pensando en ese conjunto social propuestas o acciones que denuncian lo injusto, pero a su vez anuncian un mundo más justo e igualitario. Una universidad, al decir de Mauricio López, que deje de:

(...) ser una isla, extraña en el pueblo donde se halla inserta, para convertirse en alma y nervio de su comunidad (...) Una universidad que, experimentándose, identificándose con la realidad social, con el pueblo y sus problemas, va dibujando los rostros en los cuales se reconoce y para quienes se proyecta. Una universidad comprometida con su tiempo histórico, cuyo deber es aportar a la construcción de democracias reales (...) mientras se siga pensando como una comunidad cultural, como un cuerpo de docencia e investigación, como el punto de concentración de conciencia social de la nación, es a ella que corresponde—sin perder naturaleza— asumir un papel social responsable que oriente el tránsito de una democracia formal a una democracia real. (López, 1967: 11)

Que la universidad sea un derecho, nos desafía a pensarla desde el entramado del sujeto/a individual y el sujeto/a colectivo, sosteniendo que todos/as pueden ingresar, permanecer y egresar de la universidad y que, para ello, se van articulando mecanismos estatales e institucionales en pos de que ese derecho devenga en práctica efectiva. Esto supone a su vez, animarnos a repensar la función social de la universidad y el lugar del conocimiento apostando a las propuestas formativas impregnadas en el compromiso y sensibilidad social de nuestros/as egresados/as.

En este sentido, la curricularización de los Derechos Humanos en los planes de formación de las carreras de pregrado y grado de las universidades públicas puede ser un sendero que nos oriente para el fortalecimiento de la universidad como derecho.

La presencia de los Derechos Humanos en las universidades públicas argentinas

Una revisión documental advierte que en las universidades públicas argentinas la problemática de los Derechos Humanos ha estado presente desde el retorno de la democracia, logrando mayores niveles de institucionalización en los últimos veinte años hasta llegar a ser parte de la agenda de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional (RIDDDH CIN), que la promueve como una política educativa relevante.

Desde el advenimiento de la democracia, en 1983, las universidades han sido receptoras de demandas de la sociedad que ha pedido explicaciones sobre las violaciones de Derechos Humanos cometidos por la dictadura genocida (1976-1983) en tanto mayor exponente de la inexistencia y vulneración de derechos. En estos cuarenta años han contribuido a elaborar el pasado traumático reciente a través de sus funciones sustantivas tradicionales, prácticas de extensión, docencia e investigación.

Entre las primeras acciones que se llevaron adelante aparecen las cátedras libres o abiertas, seminarios, cursos, jornadas y eventos académicos; en el plano institucional, se crearon programas, áreas, centros o institutos; en el campo de la extensión, proyectos y actividades de sensibilización, como así también observatorios y proyectos de investigación. El debate de los Derechos Humanos en las universidades públicas se fue instalando de manera progresiva y heterogénea, no exento de resistencias, en tanto constituye un campo de disputas (Abratte, 2019; Daleo, 2019; Kandel, 2019).

El trabajo de las universidades también se concentró en sostener un vínculo entre los Derechos Humanos y el presente en cada contexto, identificando y reflexionando sobre problemáticas actuales y situadas. Por otra parte, se han producido diálogos entre las especificidades de los campos disciplinares y los derechos que conllevan. De esta manera, el lugar estratégico que ocupa la universidad y el conocimiento que allí se produce, transforma el entorno social (Abratte, 2019; Badano, 2019).

Desde 2015, las universidades públicas nacionales se comenzaron a convocar alrededor del eje de los Derechos Humanos, con la intención de promover y compartir acciones y preocupaciones en relación a la temática. El trabajo de estas universidades resultó en la construcción de una red de universidades públicas argentinas con el compromiso de crear y promover políticas educativas universitarias en relación a los Derechos Humanos en todo el territorio nacional.

Trabajar con esta temática implicó en primera instancia realizar acciones para cartografiar y conocer el estado de situación de los Derechos Humanos en las universidades públicas argentinas. Fue necesario indagar qué ocurría con ellos en las diferentes universidades, qué espacios ocupaban, cuáles eran las preocupaciones y necesidades. Este diagnóstico (producto de diferentes encuestas y jornadas de trabajo que se dieron en el marco de la RIDDDH) se fue construyendo a partir de diversas instancias, que incluyeron encuentros de trabajo al interior de las universidades y entre ellas, y convocando a diferentes actores institucionales. Asimismo, esta cartografía es dinámica y se sigue actualizando permanentemente.

El mapa elaborado nos ofreció pistas para pensar que las acciones vinculadas con los Derechos Humanos eran insuficientes, en tanto estaban presentes como experiencias aisladas y fragmentadas en el campo de la extensión, la investigación y la docencia. En esta última, con formatos de cursos optativos principalmente, por lo que el mayor desafío continúa siendo su ingreso en los planes de estudio de las carreras.

Una manera de comenzar a pensar en la curricularización es a partir de las instancias iniciales de la universidad. Se consideró relevante la incorporación de contenidos de Derechos Humanos en los ciclos o cursos de ingreso de las universidades, dado que constituye el primer espacio que recepciona a los/as nuevos/as estudiantes y en el que se da la bienvenida institucional.

En este sentido, la presencia de contenidos de Derechos Humanos se da de manera disímil en las universidades. De las 63 instituciones (universidades e institutos universitarios públicos) que presentan espacios iniciales de ingreso, la mayor parte corresponde a cursos o seminarios preuniversitarios, es decir constituyen instancias previas al cursado de la carrera y no son curriculares. En su mayoría tienen por función la socialización o ambientación a la vida universitaria, así como también una introducción a los estudios disciplinares (Encuesta RIDDHH 2020. Relevamiento de la presencia de contenidos sobre Derechos Humanos en el ingreso universitario).

Es interesante destacar —según la encuesta mencionada antes— que de las 12 universidades públicas que tienen curricularizados los cursos de ingreso, por lo menos una unidad académica de cada universidad señalada cumple ambos requisitos, es decir, se trabajan contenidos de Derechos Humanos y el espacio es curricular.

En la misma encuesta, aparece que el 78% de las unidades académicas reconoce presentar contenidos de Derechos Humanos a sus ingresantes; de este valor el 35% marca que lo hace parcialmente, mientras el 22% no lo hace.

Los contenidos que se trabajan en las instancias iniciales se vinculan con: los derechos estudiantiles (79%), los derechos de las mujeres (60%), derechos económicos, sociales, culturales —derechos al trabajo, a la salud, a la educación, entre otros— (50%) y Derechos Humanos en relación al área disciplinar de estudio (50%). Una línea frecuente para abordar los Derechos Humanos en el ingreso es la histórico-social, donde la universidad pública argentina es objeto de análisis en relación al Estado y el derecho a la educación.

Desde la RIDDHH-CIN (2020) se asume que la Universidad argentina sostiene el imperativo de la criticidad permanente de los saberes que ofrece, produce y trabaja en los territorios en donde la compleja realidad social demanda de manera perentoria saberes que ofrezcan registros, explicaciones y análisis críticos de problemas para los cuales el saber técnico y científico necesita emerger de la perspectiva de Derechos Humanos. Desde allí el Consejo Interuniversitario Nacional recomendó a las universidades la inclusión del tratamiento de los Derechos Humanos en la Currícula Universitaria, en los ciclos o curso de ingreso.

Esas acciones promovieron el interés por conocer la propuesta de trabajo con los Derechos Humanos de universidades que no contaban con un abordaje de estos en sus propuestas académicas y permitieron socializar experiencias que aportaron al debate.

El estado de situación construido en los últimos años dio lugar a identificar que la formación en la temática constituía un área de vacancia en las universidades. Por lo cual se llevaron adelante seminarios de formación para docentes y no docentes. Estos espacios expusieron la necesidad de sostener instancias de diálogo, reflexión y trabajo

en cada institución. La curricularización y la formación son acciones y procesos que van juntos y se retroalimentan.

En 2022, el CIN recomienda promover la curricularización y el fortalecimiento de los Derechos Humanos en los trayectos formativos de pregrado y grado de las universidades. La RIDDDH realiza un documento propositivo para impulsar la curricularización a partir de los procesos y singularidades de cada institución universitaria (Documento de Acuerdo Plenario N° 1169/2022 CIN). Este organismo establece

Incluir en las agendas de las políticas de formación universitaria la perspectiva de los derechos humanos como contenido de enseñanza se torna 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 y críticas. (Acuerdo plenario N° 1169/22 CIN)

Sin duda, la recomendación del CIN generó en las universidades interés y movimientos. Muchas de ellas provocaron la discusión al interior de las mismas sobre las presencias y ausencias, posibilidades de inclusión en la formación, modalidades y contenidos, de acuerdo con las realidades institucionales.

Resultado de estos procesos, recientemente se crearon asignaturas transversales electivas, se integraron contenidos a asignaturas ya existentes, se incorporaron los contenidos a los cursos de ingreso, así como en los planes de estudio en vinculación con la extensión a través de prácticas sociocomunitarias. Por otro lado, se elaboraron documentos de discusión y circulares que articularon lo académico, la investigación y la extensión; se llevaron adelante espacios de formación para todos los actores institucionales; se crearon áreas o programas y se los incorporó a los planes estratégicos institucionales. Todos estos movimientos giraron en torno a las realidades institucionales.

De esta manera, la universidad es concebida como un actor social político capaz de producir efectos sobre sí misma y sobre los contextos y problemas de los diferentes campos profesionales sobre los que interviene (Badano, 2019). Este proceso de institucionalización da lugar a transformaciones en su interior, pero también en los marcos de intervención de los profesionales que forma.

La curricularización de los Derechos Humanos en las universidades públicas en la Argentina

En el marco de la institucionalización, la curricularización de los Derechos Humanos en los planes de estudio de carreras de formación de grado y pregrado de universidades públicas va dejando de ser el resultado de un interés personal y espontáneo de algunos equipos docentes, para erigirse como decisión institucional. Definimos entonces la curricularización como un proceso intencional y sistemático, mediante el cual se incorporan a los trayectos formativos académicos de los/as estudiantes diversas modalidades de formación en y desde los Derechos Humanos con el fin de propiciar la formación comprometida y crítica de profesionales con sensibilidad social.

La curricularización desde un posicionamiento político-pedagógico crítico en el seno del campo de los Derechos Humanos requiere sostenerse desde algunos principios.

Una formación fundada en el campo propio de los Derechos Humanos desafía a pensar una propuesta formativa que contenga espacios específicos con contenidos propios

de los Derechos Humanos, como un campo que se gesta en la lucha y la conquista frente a realidades desiguales e injustas. Un espacio específico que pueda abordar la historia social de los Derechos Humanos como derechos colectivos y el lugar de estos en la construcción de las democracias. Ello irá, por un lado, ofreciendo herramientas conceptuales que permitirá leer en clave histórica de pasado y presente las vulneraciones de derechos junto a las implicancias sociales, políticas, económicas, culturales. Por otro lado, la definición de los contenidos del campo específico y su vinculación con los campos disciplinares aleja posicionamientos institucionales que banalizan y desjerarquizan estas propuestas de enseñanza frente a otras.

Una formación fundada en el pensamiento crítico. La RIDDHH CIN mediante documento base del Acta Acuerdo 1169/22, plantea la necesidad de una formación situada en los problemas reales de su tiempo histórico y expresa

(...) los territorios con su compleja realidad social, demandan de manera perentoria saberes que ofrezcan registros, comprensiones, análisis situados de problemas para los que el saber técnico y científico necesita ser abordado desde una perspectiva de Derechos Humanos. Asumir una perspectiva de derechos humanos en la formación de las futuras generaciones de personas egresadas de las universidades públicas implica (...) poner a disposición un patrimonio cultural comunitario comprometido con la igualdad, la justicia, la no discriminación y la solidaridad que entrame la tarea formadora de las universidades con los contextos sociohistóricos políticos en personas egresadas que ejercerán sus prácticas profesionales. (Acuerdo plenario 1169/22 CIN)

Esto supone que los/as estudiantes y docentes junto a los/as actores/actrices de la comunidad puedan leer las problemáticas de su tiempo y se involucren en intervenciones que impliquen transformaciones de realidades desiguales e injustas.

En este marco, es crucial que la formación esté sostenida y atravesada por el pensamiento crítico que supone una posición frente al mundo, que permita a los/as sujetos/as conocer las razones más profundas de las cosas, desenmascarar el dispositivo que emplea el poder para manipularlas; y a partir de allí, que el/la sujeto/a se vaya asumiendo como parte de la historia. Aquí el pensamiento crítico es una posición activa de los/as sujetos/as a enjuiciar las diversas formas de conocimiento, a analizar los elementos y estructuras que lo componen y a percibir los alcances ideológicos hacia los cuales tiende (Zechetto, 1986).

El pensamiento crítico se construye con el diálogo entre sujetos/as, entre los/as sujetos/as y la naturaleza y, entre los/as sujetos/as y la historia. A partir de dicho diálogo se desarrolla un proceso de construcción de conocimiento que se mueve dialécticamente desde lo evidente y lo oculto; desde lo naturalizado a lo construido históricamente; del saber de la experiencia al saber sistemático; de la realidad al análisis conceptual y desde allí a la realidad (De Pauw, 2019).

Estos procesos de conocimiento tienen como eje la conformación por el poder del campo de la hegemonía, espacio central donde se dirimen las posibilidades de transformación. Por ello, la desnaturalización es central, porque las vidas cotidianas están entramadas por frases que operan desde el sentido común y que van configurando la realidad como algo natural y, esto provoca la construcción y consolidación de estereotipos y prejuicios que llevan a la discriminación. Frases como “los pobres no se esfuerzan demasiado por eso no consiguen destinos mejores”, dan señales de cómo se ha ido naturalizando la pobreza, la injusticia y ello justifica las desigualdades; de allí la necesidad de desnaturalizar el sentido común en el ámbito universitario y en los territorios donde se enmarcan las prácticas territoriales en Derechos Humanos. Es, en estas prácticas atravesadas por el

pensamiento crítico donde se camina la praxis transformadora entre la universidad y la comunidad.

Una formación contextualizada y territorializada. El CIN, mediante documento base del Acta Acuerdo 1169/22, propone trabajar en el campo de vulneración de derechos y ello permite pensar propuestas de formación que se encuadren en el aula universitaria, pero también que la trasciendan, tejiendo diálogos con los/as sujetos/as de las comunidades donde los derechos son vulnerados, encontrando las razones profundas de esas vulneraciones y construyendo propuestas de transformaciones de las mismas, desde un trabajo en y con los territorios.

El concepto de territorio es relacional, ya que el mismo es escenario de relaciones sociales y no solo el contorno espacial en el que ellas tienen lugar. Es en ese escenario donde se juegan vínculos de dominio, de poder, entre determinados sujetos/as individuales o colectivos. En este juego de poderes que se dan en el escenario del territorio, cada sujeto/a, cada grupo tiene posibilidades diferentes de apropiarse, crear y recrear el mismo, por tanto, esto tiñe al territorio de desigualdades (Montañez y Delgado, 1998). En tal sentido, en el espacio del territorio coexisten distintas territorialidades caracterizadas por los diversos intereses, las distintas valoraciones y sentidos que los/as sujetos/as individuales o colectivos le otorgan al mismo, y ello puede ser fuente de conflicto entre quienes lo habitan; por ello al decir de Rodríguez Valbuena el territorio “Es el espacio geográfico revestido de dimensiones políticas, afectivas y de identidad, o de su sumatoria”. (2010: 6).

Una formación sostenida en el pensamiento crítico y la territorialización ofrece herramientas para que estudiantes y docentes, junto a las comunidades, lean las tramas de poder que se juegan en los territorios, las potencialidades de los/as sujetos/as que los habitan, las tramas culturales y de identidad que los atraviesan, para no caer en estigmatizaciones, prejuicios o procesos colonizadores en los espacios sociales donde se realizan las intervenciones.

Una formación contextualizada y territorializada nos desafía a pensar por un lado, un *aula territorializada* haciendo de esta un lugar donde ingresen las realidades sociales pudiendo leerlas desde su complejidad, historizándolas reconociendo en ellas sus memorias sociales; problematizándolas desde los prejuicios/estigmatizaciones que operan sobre ellas, pero también desde las potencialidades transformadoras; en fin que el territorio con sus múltiples dimensiones sea un campo de formación al interior del aula donde los/as diversos/as actores/actrices sociales que vivencian las vulneraciones de derechos puedan oficiar de coformadores/as en las aulas universitarias compartiendo sus saberes de resistencias, de lucha, de emancipación.

Por otro lado, pensar el *territorio aula* desde espacios de intervención que promueven incorporar la formación en y con las realidades, entramando el análisis teórico conceptual con la complejidad de lo social; estar en el territorio, leer sus tramas complejas de tensiones y contradicciones, sentir en el cuerpo las desigualdades y conmovirse frente a ellas, hace del espacio de formación una experiencia social y subjetiva donde opera “lo que pasa y lo que me pasa” (Larrosa, 2003).

Una formación que implica la multirreferencialidad y la interinsdisciplina La realidad es “indisciplinada” y demanda la formación de sujetos/as que puedan dialogar entre las disciplinas para abordar la complejidad que ella supone. Pensar las prácticas desde la interdisciplina supone construir narraciones desde plurilenguajes que permitan abrir los límites de las ciencias y, comenzar a construir espacios comunes que impliquen ampliación y complementariedad entre las disciplinas, posibilitando nuevas miradas sobre los objetos (Edelstein, 2013).

De esta manera, por ejemplo, el abordaje de la problemática de fumigaciones con productos contaminantes indica múltiples vulneraciones de derechos y requiere que las ciencias ambientales, las ciencias de la salud y las ciencias sociales dialoguen mutuamente para leer la complejidad de la problemática y pensar modos de abordarla entre los saberes de la universidad y los saberes de los territorios.

En este sentido, nos atrae la propuesta de Ardoino que se enmarca en un análisis multirreferencial para abordar los hechos/las prácticas, posibilitando una lectura plural realizada desde diferentes ángulos y en función de sistemas de referencia distintos, sin que ello suponga la jerarquización de saberes (Ardoino, 1991). La tarea estaría centrada en recuperar todos los puntos de vista y a la vez relativizar cada uno respecto del otro, procurando alejarse del etnocentrismo disciplinario. Creemos que los aportes de este autor, por más que él lo sitúe en el campo de las disciplinas, nos permite pensar la multirreferencialidad de los saberes de la academia y contemplar los saberes que circulan fuera de ella, poniéndolos en igualdad de posición para que puedan en un diálogo, trabajar desde la pluralidad de aproximaciones frente al objeto/problemática y la complementariedad entre esos saberes.

La curricularización de los Derechos Humanos en la formación de pregrado y grado de las universidades públicas, que lleven en su genética los supuestos y principios compartidos anteriormente, es una apuesta en la formación de profesionales comprometidos/as y críticos/as, capaces de leer las realidades de su tiempo histórico, sensibles ante las injusticias del mundo y, desde una actitud dialógica y respetuosa de los saberes del territorio, copensar espacios de transformación de realidades que oprimen desde la vulneración de derechos.

Conclusiones escritas en clave de desafíos y apuestas

El recorrido de este trabajo da cuenta del proceso de institucionalización de los Derechos Humanos en los trayectos formativos tanto en las carreras de pregrado como de grado de las universidades públicas argentinas. Allí el trabajo realizado por la RIDDHH CIN marca que la curricularización va materializándose en distintas instancias de la formación desde múltiples formatos y, ese proceso va acompañado por una política de formación en Derechos Humanos que posibilita cargar de significado y sentido a este campo específico con los campos disciplinares.

Ese significado y sentido se tejen en los supuestos y principios que dan un encuadre político-pedagógico, pues curricularizar supone asumir una posición frente a las injusticias del mundo; leer la complejidad de lo social desde el pensamiento crítico donde los conocimientos propios del campo disciplinar son el instrumento para transformar realidades; sostener una mirada epistemológica que permita poner en plano de igualdad los múltiples saberes en pos de construir propuestas que denuncien la vulneración de derechos pero que, a su vez, tengan la osadía de anunciar un mundo más humano.

La curricularización de los Derechos Humanos nos desafía, en este contexto histórico, a trabajar institucionalmente en formatos académicos que promuevan entramados entre el pasado con sus memorias sociales; el presente con las múltiples vulneraciones de derechos, revalorizando las luchas colectivas que permiten la ampliación de los mismos y; el futuro como temporalidad esperanzadora en la construcción de un mundo más justo e igualitario.

La curricularización como horizonte de formación se sostiene en una concepción de conocimiento como herramienta transformadora, y es allí donde los/as sujetos/as,

en esa experiencia formativa, se enfrentan a realidades y problemáticas sociales ligadas al campo profesional, que esa experiencia los/as conmueva, los/as interpele, los/as provoque pensar junto a otros/as acciones transformadoras para esas realidades donde los derechos son vulnerados. En fin, que ese espacio pedagógico los/as arroje a reconocerse como sujetos/as protagónicos/as con compromiso social y que el conocimiento sea la herramienta para modificar el mundo.

La RIDDHH CIN se constituye en un espacio posible para acompañar los procesos de curricularización a partir de la socialización de experiencias; coproducir conocimiento relativo al campo de los Derechos Humanos y los campos disciplinares junto con las comunidades con las que se trabaja; colectivizar las experiencias de curricularización y construir redes entre universidades, entre universidades y territorios que promuevan un trabajo solidario, comprometido y crítico frente a un mundo capitalista que se empeña en individualizarnos y cambiar derechos por servicios.

Bibliografía

- » Abratte, J. (2019). Derechos humanos y educación superior. En Badano, M. *Educación superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*. Paraná: UADER.
- » Ardoino, J. (1991). *El análisis multirreferencial. Sciences de l'education, sciences majeures. actes de journées d'étude tenues a l'occasion des 21 ans des sciences de l'education.*(1) issy-les-moulineaux, eap, colección recherches et sciences de l'education, 1991, pp. 173-181. Disponible en: <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/reso87/txt1.htm>
- » Badano, M. (comp.) (2019). *Educación superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*. Paraná: UADER.
- » Daleo, G. (2019). Derechos humanos y educación superior. En Badano, M. *Educación superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*. Paraná: UADER.
- » De Pauw, C. et al. (2019). Programa de asignatura Taller “Los sujetos de la educación en sus prácticas de aprendizaje”. Disponible en http://cargaprogramas.unsl.edu.ar/public_view.php?p=30532
- » Documento de Acuerdo Plenario CIN (2022). Disponible en <https://riddhh.cin.edu.ar/8-destacados/59-voluntad-politica-de-ampliar-y-profundizar-la-formacion-en-derechos-humanos>
- » Dubet, F. (2021). Los dilemas de la meritocracia. Entrevista con François Dubet. Realizada por Jorge Atria. *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 83, N° 2 Ciudad de México abril/junio. Epub 13-Sep-2021. Disponible en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032021000200475&script=sci_arttext
- » Edelstein, G. (2013). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- » Kandel, V. (2019). Derechos humanos y educación superior. En Badano, M. *Educación superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*. Paraná: UADER.
- » Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- » López, M. (1967). *El Evangelio y la comunidad académica latinoamericana*. En Colección M.E.C. de Colombia, N° 1, pp. 5-16.
- » Montañez Gómez, G. y Delgado Mahecha, O. (1998). Espacio, territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de Geografía*, vol. VII, N° 1-2.
- » Rinesi, E. (2015). La universidad es un derecho. *Página 12*. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-276534-2015-07-07.html>
- » Rinesi, E. (2024). La democracia amenazada: universidades, resistencia, creación. UNITV. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=vHhTBBLavz8>
- » Rodríguez Valbuena, D. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Revista Uni-Pluri/Versidad*, vol. 10, N° 3. Versión Digital. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- » Sandel, M. J. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Barcelona: Debate.
- » Zecchetto, V. (1986). *Comunicación y actitud crítica*. Buenos Aires: Ediciones Paulinas.

Paola Figueroa

Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de San Luis. Especialista en Asesoramiento y Gestión Pedagógica, Universidad Nacional de Córdoba. Integrante de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos-CIN. Docente, investigadora y extensionista, Universidad Nacional de San Luis.
paolafigueroa@email.unsl.edu.ar

Rosana Maricel Ramírez

Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos. Especialista en Metodologías de la Investigación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Integrante de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos CIN.Uader. Docente, investigadora y extensionista, Universidad Autónoma de Entre Ríos y Universidad Nacional de Entre Ríos.
romaricel@gmail.com

